



كتاب وقائع

المؤتمر العلمي الدولي الإفتراضي الأول

القضايا التربوية والإنسانية بين متغيرات الواقع وآفاق المستقبل

9-8 إبريل2021م

برعاية

مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والاستراتيجية- فرنسا

وبالتعاون مع

كلية التربية الأساسية – جامعة واسط – العراق



مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية

محور قضايا تعليمية
محور قضايا تربوية1

الجزء الأول

https://www.al-isbaahcenter.com/

كتاب وقائع

المؤتمر العلمي الدولي الافتراضي الأول

القضايا التربوية والإنسانية بين متغيرات الواقع وآفاق المستقبل

8-9-04-2021

برعايه

مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والاستراتيجية- فرنسا

والتعاون مع

كلية التربية الأساسية – جامعة واسط – العراق

الكتاب العلمي المحكم

القضايا التربوية والإنسانية بين متغيرات الواقع وآفاق المستقبل

978-2-9575217-0-8ISBN

الناشر:

Centre Al-isbaah

pour l'éducation et les études civilisationnelles et stratégiques

RÉS HAUTS DE L'HIPPODROME

RUE DES TREYTINS

33320 EYSINES

FRANCE

alisbaahcenter@gmail.com

https://www.al-isbaahcenter.com/

fixe: 0951700220

Télé: 0033-611094381

الوكيل في مصر

دار الفجر للنشر والتوزيع

4 شارع هاشم الأشقر -النزهة الجديدة- القاهرة

تلفون: 26246252 فاكس: 26246265

www.daralfajar.com info@daralfajr.com

رئاسة المؤتمر

أ.د علي عز الدين الخطيب	د. جمال محمد الهاشمي
عميد كلية التربية الأساسية – جامعة واسط	رئيس مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية
العراق	فرنسا

المدير التنفيذي

د. عمر زهير

مدير اللجنة العلمية وإدارة التحكيم

أ.م.د   نبيلة خورشيد المعاضيدي

مدير وقائع المؤتمر وإدارة التسيير

د. الحسن بنيعيش

إدارة العلاقات العامة والتنسيق وتنظيم وقائع المؤتمر

أ. سامية الأغبري

أ. يوسف قيبارو

إدارة القناة والتقنيات الفنية والتصميم

أ. يوسف قيبارو

أ. سامية الأغبري

أ. رغد المدلل

أ.منذر أحمد عبد الله عمر

اللجنة العلمية

مقدمة التحرير

د. جمال الهاشمي

رئيس مركز الإصباح للتعليم

بقدر ما يشهد العالم تطورا في مناهجه العلمية التي تتكيف مع خصوصياته وإمكانياته وقيمه وبيئته، نجد العالم العربي على العكس من ذلك تماما، فما تزال أغلب بحوثه قائمة متأصلة على جمع البيانات والنقولات والتوليفات فيما لم ترتق أغلبها إلى مستوى المعرفة التي من خلالها يمكن تحويلها إلى قيمة عملية.

وعلى الرغم من هذا البون الشاسع بين بلدان تظهر تخلفا في أدواتها البحثية وتخلفا تبعيا في قيمها التنموية والحضارية والأخلاقية، فإنه كان من الضروريات الحتمية على مركز الإصباح وغيره من الجامعات التي ترغب في إحداث تغييرات جذرية في أصول ابتناءات المعرفة الحضارية، لا سيما وأن أن الجماعات ومنذ تأسيسها تشهد تراجعا وانحدارا في سياساتها التعليمية والتنموية، وهو ما وسع الفجوة بين النظم السياسية ومؤسسات التعليم وانهدمت جسور الثقة بسبب الأطروحات الأكاديمية المتغيرة وإخفاقاتها المتواصلة في تأسيس قاعدة التعليم النهضوي.

ومع هذا فإن قيمة البحوث العلمية لا تكون صفرية خصوصا التي أجيزت للنشر لأن البيانات الرقمية مقدمة أساسية للحصول على المعرفة، وتتنوع البيانات المستقرأة عنها إلى بيانات طردية للمعرفة وأخرى انعكاسية. أما على مستوى قيمة البحث انطلاقا من المدركات البحثية فنجدها متواضعة قياسا بمدركات مراكز وجماعات العوالم المتقدمة، إذ إن بحوث العالم الإسلامي والعربية مرتبطة بمتطلباتها الوظيفية والمادية أكثر من ارتباطها بالمعرفة العملية وعمليات المعرفة إلا في القليل النادر منها.

ولا شك أن هذا الإخفاق ليس له أية ارتباطات بالعقلية البيولوجية لأن العقول تنمو بالبيئة والمعرفة والمحيط وأصوليات التعليم ولا تولد ممتثلة، وبالنظر إلى البناء فإن العلمية النقدية تتوجه نحو البنيات المؤسسية من الأسرة فالمجتمع والدولة، وتتحمل الدولة ونظمها السياسية والمؤسسية ثم المجتمع والمؤسسات المجتمعية مسؤولية الانحطاط وانحدار قيم البحث العلمي وقيمه الأخلاقية والتنموية على جميع الأصعدة. وتتحمل المؤسسات التعليمية بصفة خاصة مسؤولية هذه الإخفاقات نظرا لسياساتها العشوائية المتجردة عن مسؤوليتها الحضارية وارتباطاتها بمظاهر الحضارات التقدمية وليس بأصولياتها المنهجية.

إن العقول العربية في مجالات البحث تجاهد من أجل المعرفة وتسعى لتحقيق ذلك لولا المعوقات المؤسسية التي حولت التعليم من قيمة تنموية إلى وظيفة سياسية أو مهن آلية، ومن قيم

حضارية إلى تقاليد حداثية. وإن من أهم متطلبات بناء الحضارة التغيير في سياسات التعليم وربطه بالمجتمع ربطا تنمويا من خلال البرامج والاستراتيجيات العلمية التي ينبغي أن تكون محل تنافس معرفي في هذه البنية الحضارية وفقا للمعايير النظرية والمقاييس المادية. ولا شك أن البحوث التي في هذا السفر العلمي المحكم فيه قيمة معلوماتية تعكس طبيعة الظاهرة التعليمية بين الأخذ والرد، والموافقة والمخالفة، والتقليد والمحاولة.

كل هذه المفاهيم تستدعي منا جميعا الوقوف على هذا الثغر بتواضع وعلم ومعرفة والانتقال من مسؤولية العمل الفردي إلى مسؤولية العمل الجماعي، والإخلاص لقيمنا ومجتمعاتنا ونظمنا التي تقدم الدعم المادي سعيا منها لسد هذه الفجوات المتهاوية، ويهيب المركز بالمؤسسات التعليمية القادرة على خوض نقد الذات كفضيلة تصحيحية، أن تبدأ بمنهجية النقد الذاتي وإظهار معالم الخلل ومكامن الخطر، إذ إن أول ثمار العلم التواضع والأمانة والمسؤولية، فإن افتقدها الأستاذ والباحث والمسؤول افتقد القدرة على التغيير والتطوير والتجديد، وافتقد القدرة على السكون وحفظ الوضع السائد، مما يعرض ليس المؤسسية للانهيار فحسب بل والمجتمعات والدولة.

ونظرا لذلك فقد تحولت ظواهر إشكاليات التعليم إلى أزمات معقدة محور مشكلتها قائمة على تقليد الوافد في مظاهره، والتشيؤ وادعاء امتلاك الصواب والحقائق المطلقة. إذ إن التعليم ينحدر وينهار باستبدادية القائمين عليه، ليس لأن الاستبداد رذيلة، بل لأنه الأداة الماحقة التي ينهار بها كل شيء، فأحادية الرأي أزمة نفسية وإشكالية مجتمعية، وكارثة مؤسسية.



كلمة رئيس المؤتمر

أ.د علي عز الدين الخطيب

عميد كلية التربية الأساسية

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين أبي القاسم محمد وعلى آله وصحبه الأخيار المنتجبين:

إنه من دواعي السرور والبهجة أن يقام هذا الكرنفال العلمي الأكاديمي والتربوي بين كليتنا التربية الأساسية في جامعة واسط العراقية وبين مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والاستراتيجية/ فرنسا المتضمن إقامة الموتمر الدولي الافتراضي الأول تحت عنوان (القضايا التربوية والإنسانية بين متغيرات الواقع وآفاق المستقبل) الذي استمر ليومين متتاليين، فقد جاء انعقاده في ظل تحدي الإنسانية الأكبر للوباء الذي فتك بالإنسان في مختلف أرجاء المعمورة، فكان تحديا كبيرا نجح في لم شمل الباحثين وطلاب العلم في عالم افتراضي بهي قدمت من خلاله العديد من المشاريع البحثية التي حاولت إيجاد الحلول والمخارج من هذه الأزمة التي ضربت بمفاصل الحياة وهو هدف نبيل وسعي جليل تبنته هذه الثلة الخيرة من الذين انبروا لإقامة هذا الموتمر الذي حاول أن ينطق ولو بكلمة من شانها أن تحقق ضوءا بسيطا ينُير درب البشرية في ظل هذه الظروف.

لقد شاركت في الموتمر العديد من البحوث من مختلف البلدان العربية والغربية كانت بعضها في مستوى المسؤولية الملقاة على عاتق الباحثين وقد انصبت كلها في مصلحة المؤتمر وقيمته الأكاديمية البحثية. وقد حقق المؤتمر نجاحا كبيرا، إدارة وأبحاثا وأهدافا علمية وتربوية جاءت انعكاسا للنوايا الطيبة التي تملكت القائمين عليه ولهذا سيكون بذرة طيبة ستجني ثمارها في المستقبل إن شاء الله.

شكرا لجميع الإخوة الذين قاموا بهذه المهمة النبيلة وشكرا للإخوة الباحثين المشاركين في المؤتمر سائلين الله العلي القدير التوفيق للجميع في مقبل الأيام.

والله ولي التوفيق

كلمة رئيس المؤتمر

د. جمال محمد الهاشمي
رئيس مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله سيد الأولين والآخرين وأنبياء الله أجمعين. ثم أما بعد: يسعدني أن أكون معكم في افتتاح المؤتمر العلمي الافتراضي الأول الذي يقيمه مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والاستراتيجية بالتعاون مع جامعة واسط في دولة العراق الشقيق، دولة الحضارة والرشيد والمدارس العلمية والأصالة والتاريخ.

وأتقدم بالشكر الجزيل لسعادة الأستاذ الدكتور علي عز الدين الخطيب على مشاركته في رعاية المؤتمر والتفضل بافتتاحه. والشكر للمدير التنفيذي وأعضاء اللجان العلمية والتحضيرية والتنسيقية والإدارية والتقنية. وشكري واعتزازي بهذه النخب العلمية الأكاديمية المشاركة والسادة الكرام مسيري الجلسات. فأول مسارات التصحيح في مجتمعاتنا ودولنا وأفكارنا لا تتأتى إلا بإصلاح منظومة التعليم والتربية والأخلاق لتهذيب الأنفس المفارقةِ ولتفعيل ما لدينا من قيم ومبادئ في ألفاظنا وعلاقاتنا ومسؤولياتنا، إذ بها وعليها تُقام مفاهيم المودة والعدل والتنمية والحضارة.

إنني على ثقة بقدراتكم وقدرات الذين تخلفوا أن يشاركونا في هذا المؤتمر من المتقدمين والبالغ عددهم مئتي مشارك، وما هذا التنافس الكبير بين الباحثين، إلا دليلا على رقي هذه المجتمعات ووعيها في أن تكون حضارة بين الحضارات وأمة بين الأمم، بما تمتلكه من ضوابط إنسانية وأخلاقية وعلمية.

ولا نشك بأن دور الرجل إلى جانب المرأة وعكسه من أهم مقومات بناء الحضارات الإنسانية، وأن محور المرأة سيكون من أهم محاور المؤتمر القادم، الذي يجدد في المرأة قيمها في أهم منظومتين قامت بهما وعليهما كل الحضارات العالمية:

- **منظومةُ التربية بعلمي النفس والمجتمع.**
- **منظومةُ الأخلاق بعلمي الذات والآخر.**

ولكل منهما قيم وإدارة وعقل وقانون.

أيها السادة الكرام إن العلم وسيلة يحمل غاية، فإن كان مطلوبه لتضخيم الذات والاستظهار بها وتزكيتها، اختلفنا في أن نجتمع على الهمة الحضارية، وتعوقنا في صراعات نفسية ومجتمعية ودموية،

وعققنا أصولنا وقيمنا وحضارتنا التي كانت نسبا من أنساب التقدم والنهوض والمعرف، وأعقنا أجيالنا القادمة بإدخالهم في متاهات الحيرة والتيه والتخلف والفوضوية. أما إن كان مطلوبا لغاية عظمت به النفوس وارتقت به الغايات ونيلت به المطالب. وإنه لا تقمَ في علوم الحياة من صناعة وزراعة وفضاء وتقنية وطب وهندسة ما لم ننتظم بثلاث بنيات رئيسية:

- فوقية تسير مدركات العقول وتربطها بواقعها.
- تحتية تؤسس لقيمة العقل وإبداعاته ومنجزاته.
- نفسية تهيئ البيئة المناسبة للعقل الفاعل وتشغيل العقول الخاملة.

ولا تقدم أبدا إلا بإصلاح منظومتين:

- منظومات التربية والأخلاق والقوانين والإدارة
- منظومة الذات الفاعلة.

ولكلٍ معايير ومقاييس وموازين، وقواعد وسياسات وأنظمة، فهي لا تنشأ ذاتيا، وإنما تُنشأ، ولا تتأسس وإنما تُؤسس، وما العلم إلا دستور ممنهج للحياة ومنتج لها، وثمرة من ثمارها، وما النظام إلا عدل بنظم مسارتها، ولا قيام لأحدهما إلا بقرينه ولا بقاء لأحدهما إلا بالآخر.

أيها السادة الحضور: إن هذا اللقاء على موائد العلم، يعمق فينا قيم الأخوة والتراحم والتعلم من بعضنا وتكميل بعضنا والتواضع الذي يساعدنا في التعلم، وبدوره يعمق قيم الصدق مع الذات، ومجتمعاتنا ومع الآخر. إذ إن الصدق مع الذات بنقدها، ومع المجتمع بترقيته، ومع الآخر بالتواصل الإنساني وقيم الفضيلة والأخلاق والعدل والإنصاف.

ولعل هذه التظاهرات العلمية محل أنظار مجتمعاتكم ودولكم، وقد ساهم هذا الفضاء الذي نستعمله وما صنعناه، ونستهلكه وما أنتجناه، في إضفاء الصفة العالمية لمؤتمراتكم،وهو كفيل بإظهار محاسنِكم أو بكشف عوراتكم، وما ستقدمونه من أطروحات هو ضميركم مع أمتكم.

أيها الإخوة الكرام:

إن الذاتية والموضوعية صنوان لا ينفصلان عن فضائل الصدق والعدل والأمانة والمصلحة، وهن الأركان الرباعية التي تقوم عليها البحوث العلمية، فإنْ كن من شروط البحث العلمي فهن أجدر بأن يكن صفة للباحث العلمي، القدوة بما يعمل.

هذا أملنا بكم وبغيركم وفي كل إنسان فيه شرف إنسانيته وفطرته وكرامته.

كما أفيدكم علما أن هذه المؤتمر العلمي يغلبُ عليه النفحةَ الجزائرية، فهم سواد الباحثين فيه، وما تزال أرضهم منبتا للبحث منجابة، ونفوسهم للعلم والخير ولادة، وقولنا عن بعض مغربنا هو قولنا فيه كله، والمشرق والمغرب صنوان لا تشرق شمسه إلا وتتجدد في مغربه.

ولا يسعني في الختام إلا أن أكرر شكري لمن سبق شكره وأشكر السادة الحضور جميعا لما يقدمونه من اهتمام ومشاركة، وأتقدم بكل صدق وإخلاص بجزيل الشكر للمؤسسات التعليمية التي ساهمت معنا بمسؤولية في إعداد المؤتمر القادم المعنون ب (أزمة المعرفة الحضارية بين إشكالات التعليم والمنهج وتحولات التنمية). والذي أجدد به دعوتي إليكم ومن خلالكم إلى غيركم إيمانا منا بالعمل الجمعوي فمسؤوليتنا واحدة، وأخلاقنا وقيمنا وحضارتنا واحدة.

وتقبلوا مني خالص دعواتي كما هي أمنياتي للجميع بالتوفيق والسداد والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

كلمة مدير فعاليات المؤتمر

د. الحسن بنيعيش

بسم الله الرحمان الرحيم والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين.

يأتي هذا التصدير على خلفية إقامة مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية بفرنسا بتعاون مع كلية التربية الأساسية بجامعة واسط وبرئاسة كلّ من السيدين: د. جمال الهاشمي رئيس مركز الإصباح و د. علي عز الدين الخطيب عميد كلية التربية الأساسية في جامعة واسط المؤتمر العلمّي الدوليّ الافتراضّي الأول تحت عنوان: "القضايا التربوية والإنسانية بين متغيرات الواقع وآفاق المستقبل"، خلال يومي: الخميس 08 أبريل والجمعة 09 أبريل 2021م.

لقد تضمنت أعمال المؤتمر الجلسة الافتتاحية والجلسة الختامية وجلسات علمية تجاوزت العشرين جلسة علمية افتراضية وبعدد اثنين وثمانين بحثاً علمياً من ضمن أربعين ومائة بحث، وبحضور الدارسين والمهتمين بالعمليات التعليمية والمؤسساتية ومشاركة عدد من صناع السياسات التعليمية وعمداء الجامعات ورؤساء الأقسام والأساتذة والباحثين والطلاب من مختلف البلدان العربية والإسلامية.

ركّزت المحاور العلمية للمؤتمر على مدخلين أساسين تمّ اقتراحهما من قبل اللجنة التحضيرية:

أ . المدخل التربوي: شملت الأوراق البحثية فيه مداخلات في وحدات علوم التربية، وعلم النفس، وطرائق التدريس، والمناهج التربوية...

ب . المدخل الإنساني: عالجت الأوراق البحثية فيه قضايا تهّم وحدة اللغة العربية، والشريعة الإسلامية، وعلم التاريخ، والجغرافيا، والحضارة..

والمدخلان التربوي والإنساني متكاملان يعضّد أحدهما الآخر، لاشتراكهما في الجوانب العلمية والمعرفية والمنهجية، واعتمادهما مقاربات لدراسة المعضلات والمشكلات وطرح القضايا التربوية والإنسانية في تخصصات مختلفة ومتعدّدة، بهدف تأسيس الصرح المعرفيّ والعلمّي وتوحيد الرؤى في معالجة القضايا الإنسانية والمجتمعية بما يُحقّق التنمية البشرية واطراد الرقّي والازدهار للأمم والشعوب التّواقة إلى غد أفضل.

إنّ الأوراق البحثية للمؤتمر - وهي تعالج قضايا المدخلين التربوي والإنساني من جميع زوايا التخصصات العلمية والتدريسية - خلصت إلى توصيات جزئية خَتم بها كلّ باحث ورقة مشاركته، وتوصيات عامّة عُرضت في اختتام فعاليات المؤتمر على أنظار المؤتمرين والحاضرين والمتتبّعين.

ويمكن إجمال جميع هذه التوصيات في ضرورة تجاوز سلبيات وعقبات منظومة التربية والتكوين في الوطن العربّي وتقديم منظور شامل ودقيق لإصلاح التعليم في المدارس والجامعات، وإصلاح الإدارة قصد اتخاذ القرارات الرشيدة والسديدة، في أفق الدعوة إلى توسيع دائرة الآفاق العلمية والثقافية وتطوير التعليم وربطه بقضايا التنمية والأمن والنهوض الحضاري، من منطلق تشخيص الأزمات والإشكاليات، وطرح حلول ومعالجات واقعية جريئة وطموحة في ضوء رؤية حضارية إسلامية تدرك أهمية القيم الذاتية، و تنفتح في الوقت ذاته على التجارب الناجحة قطرياً وجهوياً وعلمياً.

وإذ يقوم مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية بطباعة بحوث هذا المؤتمر في هذا الكتاب الجماعي وفقاً للشروط العلمية والمنهجية المعتمدة، فهو يؤمن تمام الإيمان بضرورة بناء قاعدة حضارية أساسها التعليم الناجح والارتقاء بالبحث العلمي على المستوى المعرفي والمنهجي والأخلاقي والقيمي، والنهوض بقضايا التعليم عامة وتصحيح ما اختلّ في منظومة التربية والتكوين والإدارة، وتطوير البرامج والمناهج التعليمية، وتمتين أواصر القرابة ووشائج الصلة مع الجامعات ومراكز البحوث سعياً نحو ترسيخ القيم الحضارية والإنسانية والتنموية..؛ آملاً أن يُتّخذَ الكتاب إطاراً مرجعياً لكلّ باحث أو مهتّم بقضايا التربية والتعليم في الوطن العربي أو خارجه أفراداً ومؤسسات.

والله الهادي لأقوم سبيل.

الفهرســت

74	د. أصالة كيوان كيوان **Dr.Asala Kewan Kewan**	التّعليم في ظلّ جائحة كورونا: الآثار النّفسيّة وسبل التّجاوز حالة: جامعة الشّام الخاصّة في سورية **(ASPU)** **Education in the Light of the Coronavirus Pandemic: Psychological Impacts and Means of Overcoming** **The case of Al-Sham Private University in Syria ASPU**
96	د. محمد الطحناوي **Dr. MOHAMED ET-TAHNAOUI**	سؤال التعليم في ظلّ جائحة كورونا: تعليم عن بعدٍ أم بعدٌ عن التعليم؟ مقاربة تقييمية **The question of education during the Corona pandemic:** **Distance education or a distance from education?** **An evaluative approach**
110	د. أمين مخفوظي **Amine Makhfoudi**	مقارابات رقمنة قطاع التعليم العالي من خلال التعليم الإلكتروني في الجامعات الجزائرية (دراسة ميدانية لجامعة المدية) **The title of the presentation: Approaches to digitization of the higher education sector through e-learning in Algerian universities (Field study of Medea University)**
129	د.أسماء بن حليلم **Dr. Asma Benhalilem**	مواقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) ودوره في عملية التعلم الذاتي لدى الطالب الجامعي **Social networking sites (Facebook)and his role in the process of self-learning of the university student**

146	د. سعيدة بن عمارة د. محمود سمايلي **Dr. Saida Benamara** **Dr. Mahmoud Smaili**	التلكؤ الأكاديمي في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) لدى الطلبة الجامعيين حسب تقديرات الطلبة - دراسة ميدانية بجامعة سطيف 2 الجزائر - **Academic Procrastination in light of distance education (emergency due to the Corona pandemic) among university students, according to student estimates - A field study at the University of Setif 2, Algeria -**
175	د . فوزي محمود اللافي الحسومي **Dr . Fawzi Mahmoud Al-Lafi Al-Hassoumi**	واقع التعليم عن بعد في المعاهد الليبية **The reality of distance education in Libyan institutes**
191	د. زواويد لزهاري د. بن شاعة وليد **Dr. Zouaouid Lazhari** **Dr. Benchaa Oualid**	تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة **google classroom** على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا دراسة وصفية من وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة بجامعة غرداية **The impact of digital education using the google classroom platform on the educational outcomes of the Algerian University in light of the Corona pandemic** **Descriptive study from the point of view of BA students at the Department of Finance and Accounting at the University of Ghardaia**
222	د. عبلة محرز خان بن لعربي مختارية **DR. Abla Mehrez Khan** **Benlarbi Mokhtaria**	اتجاهات الأساتذة الجامعيين الجزائريين نحو استراتيجية التعليم عن بعد في ضوء جائحة كورونا **Professors' attitudes towards distance learning in period of coronavirus pandemic**

233	حاج كولة عقيلة **Hadj koula Akila**	التعليم عن بعد : بين مبررات ومعوقات تطبيقه **Distance education: Among justifications and obstacles to its application**
245	نجاعي سامية **Nedjai Samia**	المضامين الرقمية في شبكات التواصل الاجتماعي وتأثيرها على المنظومة القيميةالأخلاقية.-صفحتي ذكر الله –صفحة إسلامية-والقراء الجزائريون-الختمة الجزائرية- أنموذجا- **The digital contents in social networks and their impact on the moral value system .- pages of Remembrance of God - Islamic page - and the Algerian readers - The Algerian Khatmah - as a model -**
265	د. أميمة رزاقي **Dr.omaima rezagui**	تأثير تطبيق -**tik tok**-على القيم الدينية والاجتماعية في المجتمع الجزائري من وجهة نظر طلبة الجامعة الجزائرية. -دراسة ميدانية- **The Impact of Mobile Applications on The Decline of Religious and Social values in Algerian Society according The standpoint of Algerian University Students. - tik tok application as a model - - Field Survey –**
محور: قضايا وتربوية		
285	د.عزيزة خلفاوي **Dr .aziza khalfaoui**	إشكالية تحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ظل نظام "ل م د "من أدرس؟ماذا أدرس؟ كيف أدرس؟ **The problem of achieving the quality of the teaching performance of the auniversity professor**

		under the L M D system. How can I study ? Wat do I study ? How do I study ?
293	أ. برباق نورة Berbag Noura	الإرشاد النفسي والتربوي في المؤسسة التربوية الجزائرية – الواقع والآفاق المستقبلية– (مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية باتنة أنموذجا). Psychological and educational counseling in the Algerian educational institution -reality and future prospects– (Advisors for school and vocational guidance and counseling for the state of Batna – a model).
317	أ. وفاء إسعادي د. عزيزة شعباني Aziza CHABANI Ouafa ISSAADI	الإنصاف في التعليم غاية إنسانية وثقافة مدرسية Equity in education: a human goal and a school culture
329	علاء الدين حمودي رابح بلقوشي سفيان زناقي Alaeddine hammoudi Rabah belgouchi Sefiane zenagui	استخدام طريقتي المشروع وحلّ المشكلات في مادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة المادة في مرحلة التعليم الثانوي: دراسة تحليلية Of The Use Of My Method Of Project And Problem-Solving In Physical Education And Sports From The Point View Subject Professors In Secondary Education:The Analytical Study
345	أ.د. زينب بن رغدة	القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا.

	Dr: Benraghda Zineb	(دراسة ميدانية استكشافية لدى عينة من مدراء مدينة تقرت-(الجزائر) **The ability of educational leadership among primary school principalsin light of the Koruna pandemic.** **(An exploratory field study of a sample of managers from the city of Touggourt- (Algeria)**
378	إيمان عبد الرحيم محمد بوخمادة **Eman Abd alrahim Bukhamada**	الحاجات الإرشادية (الأكاديمية - النفسية – الاجتماعية) لدى طلبة كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي **The counsiling needs (studical - psychological – social) of the student of the College of Arts and Sciences – Al Abyaar** **Benghazi university**
395	د. أمل محمد عبد الله البدو أ. عيده عويد عيد الرفاعي **Dr. Amal Mohammed Abdullah Al Bado** **Eidh Rifai**	تحديات تحقيق التميزّ المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين **The challenges of achieving institutional excellence in the Department of Education in almafraq Governorate from the perspective of employees**

415	د.محمد كريبع Dr.kribaa mohamed	تأثير الدّمج بين للأوب الحماسي للمعلم بأسلوب حل ّ المشكلات في تحسين تعلم بعض المهارات الحركية الأساسية في الكرة الطائرة لتلاميذ المرحلة الثانوية **The effect of merging the teacher enthusiasm style with a problem-solving style in improving the learning of some basic motor skills in volleyball for high school students**
449	ربيع العايب Rabie Layeb	المدرسة والتسامح، الواقع والآفاق وسؤال القيمة **School and tolerance, reality, prospects and question of value**
466	د. بن حوى مصطفى Dr. Mostapha Ben Haoua Ahlem sara	دور الأستاذ الجامعي في عملية التحولات السياسية في الجزائر (قبل الحراك الشعبي .. 22 فبراير 2019) **The role of the university professor in the process of political transitions in Algeria** **(Before the popular movement .. february 22, 2019)**

غياب المتعلم في تجربة التعليم عن بعد في المغرب

(سياقات جائحة كوفيد 19)

Absence of the learner in the experience of distance education in Morocco

(The contexts of the COVID-19 pandemic)

د. سيدي حسن ازروال

أستاذ التعليم العالي مساعد، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بني ملال خنيفرة

Sidi Hassane Azeroual

azeroualsidihassan@yahoo.fr

الملخص:

العلاقات البيداغوجية هي علاقات تربوية تفاعلية بين المدرس والمتعلم، وبين المتعلمين في ما بينهم في الفضاء الصفي؛وانتقلت هذه العلاقات إلى الفضاء الرقمي في شكل تعليم عن بعد. وما دامت العلاقات في العملية التعليمية هي علاقات بيداغوجية ومعرفية، فكيف يُمكن تصور مستقبلها في ظل غياب الفضاء الصفي الواقعي والحقيقي؟ وما دامت هذه العلاقات إنسانية بالتواصل والتعارف، فهي أيضا لا تقتصر على البعد التعليمي عبر الوضعيات التعلمية البانية للمعارف والمواقف والمهارات، بل تتعداه إلى تأسيس تفاعلات نفسية وجدانية واجتماعية دينامية تتبادل التأثير والتأثر مُشكِّلة القيم والاتجاهات التي تؤسسها عملية تواصل عميقة تسعى إلى تبليغ الرسائل، وتفعيل المشاركة الوجدانية وغيرها؛ ومن ثم تشكل ثنائية المكانة والدور أساسا محددا لطبيعة العلاقة البيداغوجية داخل الجماعة الفصلية، خصوصا النهج البيداغوجي الذي يسلكه المدرس، ويطبع به المسار التعليمي. أما إذا غاب المتعلم، فإن العلاقات البيداغوجية توضع موضع تساؤل، مما يتطلب تجديد التعليم وإعادة تأهيله وفق المستجدات: تحديد الأدوار الجديدة للإداري والمدرس والملاحظ الصفي، وتغيير نظرة التعليم الخصوصي للمتعلم.

الكلمات المفتاحية: المتعلم/ المدرس/ الإدارة/ الملاحظ الصفي/ التعليم الخصوصي

Abstact :

The pedagogical relationships are educational and interactive between the teacher and the learner, and between the learners each other in the classroom space; These relationships have been transferred to the digital space in the form of distance education. As long as the relations between the two poles of the educational process are pedagogical and cognitive, how can theirfuture be envisioned in the absence of real classroom space? As long as

these human relations are through communication and acquaintance, they are also not limited to the educational dimension through the learning situations that build knowledge, attitudes and skills, but go beyond it to establishing dynamic psychological, emotional and social interactions that exchange influences and forming the values and trends that are established by a deep communication process that seeks to communicate messages and activate participation. The dual status and role constitute a specific basis for the nature of the pedagogical relationship within the semester group, especially the pedagogical approach that the teacher takes, and with which the educational path is printed. If the learner is absent, then the pedagogical relations are put into question, which requires the renewal of education and its rehabilitation according to new developments: defining the new roles of the administrator, teacher and class observer, and changing the perception of private education for the learner.
keywords: Learner / teacher / administration / class observer / private education

تقديم:

عندما يغيب المدرس الواقعي والفصل الحقيقي (التعليم الحضوري) لصالح مدرس وفصل افتراضيين، نتحدث عن نوعين من التعليم: تعليم عن بعد وتعلم ذاتي؛ وتبقى الوسائط الحديثة قاسما مشتركا بين جميع أنواع التعليم، فهي تحضر في التعليم الحضوري لأن المدرس يعتمد عليها وفق توجهات البيداغوجيات الحديثة والتعليم المعاصر، وهي تحضر في التعليم عن بعد لأن المدرس ينقل المعلومات بواسطتها، وهي تحضر في التعلم الذاتي لأن ظروف اكتساب المعلومات بسهولة يمر عبرها.

وتُسهم الإدارة التعليمية/ الصفية، بقدر وافر، في تصميم التعليم الذي يعد طرفا رئيسا ضمن المبادئ النظرية والإجراءات العملية لإعداد الدروس وتتبع تنفيذ البرامج التعليمية والمناهج المدرسية والمشاريع التربوية ...الخ، بشكل يكفل تحقيق الأهداف التعلمية المرسومة داخل المؤسسة؛ فتصميم التعليم يتعلق باستشراف كل ما يرتبط بعناصر العملية التعليمية وتحليلها وتنظيمها وتصويرها في أشكال محددة وصفية أو إجرائية عملية؛ غير أن ظروف جائحة كوفيد 19 فرضت على الإدارة التعليمية/ الصفية التعامل مع وظائف غير تقليدية للمدرسة المغربية خاصة، منها: تجربة التعليم عن بعد والتعليم الذاتي.

أما هيئة المراقبة التربوية، فقد تخلت مؤقتا عن مشكلات كثيرة، مثل غياب تعاقدات دقيقة في شكل دفتر تحملات يحدد دور هذه الهيئة ومهامها في المنظومة التربوية ويفسرها، وإكراهات التكليفات الإدارية على حساب إنجاز المهام التربوية ... الخ، وتبنت موضوعا طارئا يرتبط ب"التعليم عن بعد" ما دامت ظروف تفشي جائحة كوفيد 19 قد فرضته فرضا؛ فكيف، إذن، تعاملت المراقبة التربوية مع التعليم عن بعد رغم العوائق الذاتية التي تُغلب الجانب الإداري على الجانب التربوي؟

ومن جانب آخر، شهد التعليم الخصوصي في المغرب في السنوات الأخيرة إقبالا متزايدا من قبل الأسر المغربية وارتفاعا ملفتا للنظر في العرض رغم تكلفته التي تُرهق جُيوب آباء المتعلمين وأولياء أمورهم من حيث الواجب الشهري ومتطلبات الدراسة، لأنهم يعتبرون التعليم الخصوصي بديلا أنسب لضمان «تعليم جيد» للأبناء عبر الانضباط في الوقت وتوفير شروط ملائمة لتعليم يواكب متطلبات العصر ومنفتح على أنماط جديدة ومتنوعة تُسهم في تطوير ملكاتهم؛ إلا أن هذا النوع من التعليم، عانى من اضطرابات حقيقية سببتها الجائحة مما جعله يُقدم الجانب المادي عن الجانب التربوي **(هامش: طالبت لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بالأمم المتحدة الحكومة المغربية بالوفاء بالتزاماتها فيما يتعلق بالحد من عدم المساواة في ولوج الأطفال إلى المدرسة، بعد أن دقت جمعيات مغربية ناقوس الخطر إثر إغلاق 181 مؤسسة تعليمية عمومية بالمغرب ما بين 2014 و2015).**

هكذا يتضح أن إشكالية هذه الدراسة تبحث في فهم العلاقات الجديدة التي تربط المتعلم بعدة متدخلين في مجال تخصصاتهم المتنوعة، مما يستدعي طرح تساؤلات فرضتها المستجدات وظروف جائحة كوفيد 19، من قبيل: هل شعرت الإدارة التربوية بالمسؤوليات الجديدة الملقاة على عاتقها، وتفاعلت معها من أجل تطوير أدوات عملها واستراتيجياتها؟ هل توفرت الظروف المناسبة للمدرس لينقل متعلميه من تعليم شبه تقليدي إلى تعليم عن بعد؟ هل استعد المراقب (الملاحظ) التربوي لابتكار مهام جديدة تنأى عن الطرق التقليدية بغية تدبير علاقة المدرس بالمتعلمين من خلال استحداث مهام فعالة؟ هل تعامل التعليم الخصوصي مع قيم العلم والتربية أم فضل الاستمرار في ابتزاز آباء المتعلمين وأوليائهم ماديا في ظل الجائحة؟ هي أسئلة تتطلب إجابات غير مكتملة لأن المشهد التعليمي لا يزال في طور المخاض بسبب تطور الوباء من مرحلة التفشي إلى مرحلة إحصاء النتائج السلبية.

وستتحدث هذه المقالة، في بدايتها، عن موضوع الإدارة التعليمية الصفية.

أولا: الإدارة التعليمية الصفية: من تنمية الجانب المهني إلى خلق بيئة مناسبة للتعلم

تقوم الإدارة التعليمية/ الصفية بنشاطات متعددة تستخدم فيها التقنيات الحديثة التي أصبح لها الدور الأهم بالنسبة إلى كل عمل إداري؛ وتقع على عاتقها مسؤولية كبيرة في تقديم الدعم التربوي للمدرس من خلال الاستعانة بالمراقب التربوي للإلمام بكل ما هو حديث في مجال التربية (نظريات ومدارس وأفكار وطرق التدريس وأساليب التقييم ونظريات علم النفس (التربوي) وكيفية عرض التعليم بطريقة ممتعة ومناسبة لمستوى المتعلم ومثيرة لدافعيته وإخراج المادة العلمية بأسلوب شيق وشكل متناسق وألوان وأشكال متناغمة)؛ فيتكلف الإداري، رفقة المراقب التربوي، بتتبع المادة الدراسية من مناهج أو برامج أو كتب مدرسية أو وحدات دراسية أو دروس تعليمية، وتحليل الشروط الخارجية والداخلية المتعلقة بها ...الخ، قصد تدقيق أهدافها وتحليل محتواها وتنظيمها واختيار الطرائق التعليمية المناسبة لها، واقتراح الأدوات والمواد

والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لتعليمها، والوسائل الإدراكية المساعدة على تعلمها وتصميم الاختبارات التقويمية لمحتواها.

وعليه، يجب على المدرسة أن تعتمد على إدارة تعليمية/ صفية تسعى إلى توفير ظروف مناسبة لدعم المدرس.

1) تنمية الجانب المهني:

تتعاون الإدارة التعليمية/ الصفية والمدرسون على تحديد خصائص الفرد المتعلم وتحديد مستوى استعداداته وقدراته وذكائه ودافعيته واتجاهاته ومهاراته ... الخ، وتحديد البيئة التعليمية الخارجية والإمكانات المادية المتوفرة وغير المتوفرة والمصادر والمراجع والوسائل اللازمة للعملية التعليمية، ثم تحديد الصعوبات التي قد تعترض سير العملية التعليمية؛ فإذا توفق المهتم بميدان التعليم بتحديد هذه العناصر المختلفة، يكون قد تعرف على الظروف المتاحة أمامه قصد إحداث التغيير المناسب في الوقت المناسب؛ أما إذا تعاون المدرسون والمراقبون التربويون فيما بينهم، يتقوى الجانب العلمي والتقني، فيسهل تنظيم أهداف العملية التعليمية ومحتوى المادة الدراسية وطرائق تدريسها ونشاطاتها وطرائق تقويمها بشكل يؤدي إلى أفضل النتائج التعليمية في أقصر وقت وأقل جهد وتكلفة مادية.

وهكذا نؤكد أن الجودة لها ما يدعمها ويسندها عندما نضع كافة الكفاءات البشرية والأدوات والمصادر والوسائل التعليمية واستراتيجيات التعليم المختلفة (بما فيها طرائق التدريس والتعزيز وإثارة دافعية التعلم ومراعاة الفروق الفردية وغيرها) موضع التنفيذ والتطبيق **(Altet, Marguerite, 2002, P.P. 85 -93.).**

إن الإدارة التعليمية/ الصفية تعمل على فهم وتطوير التعليم بضبط العملية التعليمية والتأكد من سيرها في الاتجاه الذي يُحقق الأهداف التعلمية المنشودة؛ فتقترح خطة، بتشارك قوي مع المدرس، من شأنها أن تحقق النتائج التعليمية المرغوبة وفق شروط معينة؛ ولن يتم ذلك إلا بتنظيم السجلات المدرسية والجداول وضبط عمليات الغياب والحضور ومراقبة النظام وتطبيق الامتحانات المدرسية في الموعد المحدد والإشراف على تأمين كافة الوسائل والأدوات التعليمية التي تضمن سير العملية التعليمية بالشكل الصحيح.

وتلتزم الإدارة التعليمية/ الصفية بتوفير الوسائط الحديثة للمؤسسة التي لعبت دورا رئيسا في التعليم بصفة عامة، الشيء الذي تطلب استخدام تكنولوجيا المعدات والأجهزة بفاعلية عند تقديم التعليم.

فقد تغير دور المدرس كثيرا نظرا لتغير الظروف المحيطة به ما دامت النظريات تتلاحق والتكنولوجيا تتسارع مما يستلزم تغير دور الإدارة التعليمية/ الصفية ورؤيتها للواقع حين فقد التعليم التقليدي هويته بسبب استخدام المستجدات: يستخدم المدرس الحالي التكنولوجيا في التعليم العصري داخل القسم، فبلغ تداول المعلومات أوجه في أثناء التفاعلات الصفية؛ ولهذا تكون الإدارة التعليمية/ الصفية معنية بتنفيذ هذا المسعى والدفاع عن أحقية المدرس في امتلاك عدة جديدة بالاحترام.

وتسهر الإدارة التعليمية/ الصفية على تنظيم دورات تكوينية للمدرسين، لمواكبة المستجدات، كلما سمحت الفرصة بذلك دون أن تنتظر أوامر فوقية لأنها تعي أن المدرس يقوم بدور الشارح الذي يستخدم الوسائل التقنية، ويعرض الدروس مستعينا بالحاسوب والشبكة العالمية والوسائل التقنية السمعية والبصرية لإغنائها وتوضيح ما جاء فيها من نقاط غامضة وتثبيتها بشكل فعال؛ ثم يُكلف المتعلمين بالتعامل مع هذه التكنولوجيا كمصادر للبحث دون إهمال المكتبة والقيام بالمشاريع المكتبية والكتبية **(هامش: مثل ما فعلته: 1) وزارة التربية الوطنية (المغرب)، 2012، عدة تأهيل الأساتذة بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين (التكوينات)، الوثيقة الإطار، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، ص. 8/ 2)الوحدة المركزية لتكوين الأطر، 2013، عدة تأهيل هيئة التدريس بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، دليل التداريب الميدانية بمسلكي التعليم الثانوي الإعدادي والتعليم الثانوي التأهيلي السنة التكوينية 2014/2013، ص، 11).**

أخذت الإدارة التعليمية/ الصفية تستوعب المهام الجديدة المنوطة بالمدرس بعدما كانت تهتم فقط بمهام المتعلم أو مجموع الأنشطة التي يقوم بها (مصلحة المتعلم التي تُخفي حاجات المدرس)؛ فتحول هذا المدرس إلى متعلم مجد لا يقبل أن يتخلف عن ركب العلم والتقنية في نظام التعليم لأنه لا يستطيع أن يُعدّ المتعلم لاستخدام هذه الوسائل الحديثة إلا إذا كان مطلعا على معظم أسرارها حيث يشرح له كيفية استخدامها في الدراسة ويوضح له بعض النقاط الغامضة ويُجيب عن تساؤلاته واستفساراته كافة.

لقد بدأت الفترة المعاصرة تفرض على المدرس ضغوطات كثيرة، وألزمته أن يتفنن في إتقان أنظمة استخراج المعلومات وأنظمة عرضها على المتعلمين؛ ثم وضعت تحت تصرفه وسائل غنية وخصبة تكاد تكون لا محدودة حسب قدرة الفرد على الإبداع والابتكار الشيء الذي يفرض على الإدارة التعليمية/ الصفية أن تغادر الموقع التقليدي الذي كانت تتحصن به لمدة طويلة لصالح موقع آخر منسجم مع تطور التعليم وأفكار المدرسين وإبداعهم؛ إذن، وضعت الظروف المستجدة الإدارة التعليمية/ الصفية أمام خيار دعم طريقة العرض الحديثة للمعلومات المختلفة بغية الارتقاء بالجانب المهني للمدرس في خدمة المتعلم الذي يستطيع أن يعود إلى المعلومات متى أراد في إطار ما يسمى بالتغذية الراجعة.

هل يمكن أن نتحدث عن الممارسات التعليمية/ الصفية في ظل الأدوار والمهام الجديدة المنوطة بالمدرس؟

ترعى الإدارة التعليمية/ الصفية التفاعل بين المدرس والمتعلم على الخصوص برصد وجود الممارسات التعليمية/ الصفية أو اضمحلالها أو غيابها؛ وهكذا يجب أن تولي الاهتمام إلى فحص الممارسات من خلال ما يلي:

أ) تعليم يستلزم حضور المدرس والمتعلم جنبا إلى جنب مما يؤدي حتما إلى ظهور ممارسات تعليمية/ صفية نتيجة حدوث التفاعل المباشر بين الطرفين؛ ورغم الأدوار الجديدة للمدرس، فإن المختصين في مجال البيداغوجيا والديداكتيك ينصحون بالتركيز على ممارسات تعليمية/ صفية

محددة ونبد ممارسات أخرى بتدخل الإدارة التعليمية/ الصفية في الوقت المناسب لتقديم العون والمساعدة (إحضار العدة الديداكتيكية/ مراقبة الغياب/ التعامل مع حالات الشغب/ ... الخ).

ب) إذن، تختفي الممارسات التعليمية/ الصفية التي تنتمي إلى طريقة التدريس التقليدية لأنها تُسيء إلى كيان المتعلم وشخصه خصوصا تلك التي ترسخ العلاقات السلطوية الهرمية بين الطرفين؛ وتختفي ممارسات الإدارة التقليدية التي كانت تعتبر نفسها خصما للمدرس من خلال مراقبة حركاته وسكناته.

وتتأسس مساعدة المدرس وتنمية مهنيته على ما يلي:

جدول (01): مساعدة المدرس/ التنمية المهنية

مجال الممارسة	المعايير	الدليل
مساعدة المدرس: (التنمية المهنية)	لدى المدرسة خطة للتنمية المهنية	صورة عن خطة المدرسة للتنمية المهنية
	تتضمن خطة التنمية برامج تخص آباء وأولياء المتعلمين	
	لدى المدرسة خطة التنمية تشمل حاجات المدرسين والمتعلمين والآباء المعرفية والمهارية	الآلية التي تستخدمها المدرسة في بناء خطتها
	لدى المدرسة آلية قياس أثر تربية وتعليم المتعلمين	الآلية التي تستخدمها المدرسة لقياس الأثر
	تستفيد المدرسة من مهارات العاملين بها وأولياء الأمور لدعم التعلم والتبادل	الآلية التي تستخدمها المدرسة لرصد المهارات والاستفادة منها في التعليم والتبادل

قادت التطورات المتلاحقة إلى تأسيس تعليم عصري يتمركز حول المتعلم، ويعتمد تعلمات متفاوض بشأنها، فتغيرت معظم الممارسات الإدارية التقليدية، وأصبحت المؤسسة التعليمية ملكا لجميع المشتغلين فيها والمستفيدين منها.

2) الإدارة التعليمية/ الصفية والبيئة المناسبة للتعلم والتعليم:

يُساعد المدرس، من خلال الأدوار الجديدة المنوطة به **(Altet, Marguerite, 1994, P 114)**، المتعلمين على الاعتماد على أنفسهم، ويقُوي الجانب النشط فيهم، ويوسع مهارات الخلق والابتكار لديهم، ويشجع التواصل والمناقشات بينهم ليتحولوا إلى متعلمين ذاتيين بدل أن يكونوا مستقبلي معلومات؛ وبذلك تجتهد النظريات الحديثة في التعليم (المتمركزة على المتعلم) في إرساء أسلوب التعلم.

إن التعاطي مع هذا الواقع الجديد تطلب من المسؤولين في وزارات التربية والتعليم في كل مكان العمل على حث الإدارات التعليمية/ الصفية، في علاقاتها بالمديريات والأكاديميات، على توفير تدريبات تهم المدرسين

وتشجيعهم على التزود بمهارات التصميم التعليمي ليواكبوا العصر التقني المتطور الذي يعيشون فيه والذي يعتمد في جوهره على التخطيط والتنظيم؛ وتُضاف مهام أخرى إلى الإدارة التعليمية/ الصفية مثل التعامل مع نقط الامتحان ومعدلاتها من خلال وضع برانم (تطبيقات) متنوعة رهن إشارة المدرسين مثل برنام (تطبيق) مسار في المغرب الذي يسعى إلى تتبع عمل المتعلمين وفق ما حصلوا عليه في مدة ليست بالقصيرة.

وتزداد صعوبة المدرس حالما ينخرط في مثل هذه التدريبات باستعمال الحاسوب والإنترنيت حتى وإن تعلق الأمر بالمدرس الذي يدُرس في نظام التعليم التقليدي؛ فكان لزاما على المدرس الإلمام بكل ما هو جديد في عالم الإنترنت خاصة في مجال التصميم للمواقع والصفحات والوسائط المتعددة بكافة أنواعها وآخر المستجدات في عالم الاتصالات وكيفية استخدامها وكيفية جمع المعلومات والمعارف من مصادر جيدة؛ وكان لزاما عليه أيضا أن يُ برهن على قدرته في التصميم التعليمي وتحليل النظام التعليمي بشكل متكامل.

هل يستطيع المدرس أن ينجح في مهمته بمفرده؟

تقتضي الرؤية الحكيمة تفعيل التعاون/ التكامل الذي يبني أركان بيئة تعلم آمن يُحقق مفهوم "الأسرة التعليمية" دون أن نغفل عن دور المتعلمين في هذا المجال:

جدول (02): بيئة التعلم والتعليم

مجال الممارسة	المعايير	الدليل
بيئة التعلم والتعليم	يتعاون المدرسون والمتعلمون لجعل بيئة الفصل مشوقة ومريحة	نماذج عن أشكال التعاون بين المدرسين والمتعلمين لتحسين بيئة الفصل
	توجد إجراءات واضحة ومكتوبة داخل الفصل تمنع إدخال الأشياء الضارة بالمتعلمين من الناحيتين النفسية والجسدية (ألوان غير مناسبة/ مواد..)	نموذج عن الإجراءات
	يستخدم المدرسون أساليب تربوية صحيحة لإشاعة جو من الطمأنينة لجميع المتعلمين داخل الفصول وخارجها	توضح المدرسة من خلال نموذج معين كيف تجعل كل متعلم يشعر بالأمان داخل الفصول وخارجها
	تستفيد المدرسة من رأي المدرسين والمتعلمين وأولياء الأمور في تحسين الموارد والتجهيزات والملاعب	قائمة بالتحسينات التي قامت بها المدرسة بناء على اقتراح المدرسين والمتعلمين والأولياء
	يستطلع المدرسون آراء المتعلمين حول بيئة التعلم في الفصل	نموذج عن الأدوات التي يستخدمها المدرسون لاستطلاع رأي متعلميهم حول بيئة التعلم في الفصل

يُبرهن التعاون السليم والإيجابي بين الإدارة التعليمية/ الصفية والمدرس على إزالة الصعوبات الكثيرة والتخفيف من حدتها رغم أن التشريع المدرسي يضع حدودا بين مهام الإداريين باختلاف فئاتهم من جهة، ومهام المدرسين من جهة ثانية.

3) الإدارة التربوية والتعليم عن بعد:

وتقود المهام الجديدة للمدرس (التعليم عن بعد مثلا) إلى تشجيع المتعلم للحصول على معرفة خارج فضاء الفصل التقليدي، وتشجيعه على الاتصال بغيره من المتعلمين والمدرسين (الذين يستخدمون الحاسوب). ويضمن هذا التشجيع، في نهاية الأمر، أن يصبح المتعلم متعاونا في بيئة التعلم عن بعد مع زملائه ومدرسيه.

ويرتفع مستوى التحصيل لدى المتعلم الذي يستوعب الأشياء التي يتعلمها بمساعدة المدرس في الفصل؛ فكيف سيكون الأمر لو اعتمد التعليم التدريس عن بعد من خلال الجمع بين الجانب التكنولوجي ومصاحبة المدرس البعيدة (الافتراضية)؟

يجني المتعلم ثمار هذا التصور الجديد للتدريس، ويكتسب مهارة التعلم الذاتي إلى جانب التعلم عن بعد لأن المعلومات التي تصله من الهاتف الذكي أو الحاسوب - من قبل المدرس فقط - قد ينساها، في حين لا ينسى الطريقة التي يتعلم بها من تلقاء نفسه، فتكسبه مهارة دائمة تظل معه مدى الحياة.

وهكذا يتوجب على الإدارة التعليمية/ الصفية أن تنتبه إلى طبيعة التفاعل **(يأخذ التفاعل بعين الاعتبار مسألة الحوار بين طرفين وردود أفعالهما، ويبني علاقة وجدانية رغم تباعد المسافة (Erik de corte, 1979, P. 88.)** الذي يحدث بين المدرس والمتعلم من خلال الحاسوب (الإنترنيت) أو غرفة الدراسة ...الخ في التعليم عن بعد والتعليم الذاتي؛ ويتوجب عليها أيضا وضع استراتيجية التعليم بتوفير بيئة آمنة تسهر على دعم التدريس الفعال وفق المبادئ البيداغوجية والمقاربة المعتمدة؛ وبهذا تضمن الإدارة التعليمية/ الصفية مشاركة المتعلمين بشكل فعال ونشيط وتجعلهم يُحبون أداءهم كما كانوا يفعلون تماما في فضاء القسم؛ ثم يحصل تذكر ما مر بهم بسرعة مما يقوي البعد المهني للمؤسسة التعليمية رغم جائحة كوفيد 19.

ويُعد تحكم المتعلم كثيرا بالتعلم وسيلة هامة في حفزه على التحصيل الذاتي الخالي من التعقيدات التي تقود إلى الإحباط والفشل، وتنشأ دافعية الرغبة في إضافة معارف أخرى في نشاط وهمة من خلال الوسائل السمعية/ البصرية وأنشطة الحوسبة ...الخ. فكيف انتقل المدرس من تقاليد تربوية تعتمد على التعليم الحضوري إلى تقاليد تربوية أخرى فرضت التعليم عن بعد والتعلم الذاتي؟

ثانيا: التعليم عن بعد والتعليم الحضوري والتعلم الذاتي

1) التعليم عن بعد:

التعليم عن بعد هو عملية تدريس لا يكون المتعلمون حاضرين فيها جسديا في المؤسسة التعليمية (المدرسة أو غيرها)؛ ويتضّمن (هذا التعليم) الدراسة عبر الإنترنيت بوسائط كثيرة يقُدم من خلالها المدرس المواد التعليمية للمتعلمين (التعلّم عبر الإنترنت الذي هو أشهر أشكال التعليم عن بعد في يومنا الحاضر). فما هي مميزات التعليم عن بعد؟

يلقى التعليم عن بعد في يومنا هذا اهتماًما متزايًدا، ويفضّله الكثيرون على التعليم التقليدي، نظًرا لما له من إيجابيات يمكن تلخيصها فيما يلي:

- يتيح التعليم عن بعد الحّرية والمرونة للمتعلمين بغض النظر عن الوسائل التي يتبعها في إيصال المعارف (تحميل تطبيقات مختلفة؛ واختيار سير الدراسة المناسب؛ وتهيئة الجدول الدراسي بما يتوافق ومسؤوليات المدرس عن طريق اختيار أوقات التعلّم).
- يتيح التعليم عن بعد التحفيز الذاتي حيث يشّجع المتعلمين للإقبال على الدراسة، نظًرا لغياب المدرس التقليدي وتوجيهاته مما يفرض بناء بيئة تعلم مناسبة في المنزل، وتخصيص الوقت الكافي للدراسة ثمّ الالتزام به، الأمر الذي ينّمي حسّ المسؤولية.
- يوفر التعليم عن بعد الجهد لأن المتعلم ليس مضطًرا إلى قطع مسافة معينة، أو دفع تكاليف التنقل وغيرها من مصاريف الدراسة الجانبية.
- يسهل التعليم عن بعد الوصول إلى مدرسي المواد من خلال الفصول الافتراضية والاستفادة من خبراتهم.
- يُمكن التعلّم عن بعد والتعلم الذاتي في مكان واحد هو المنزل.

من الجدير بالذكر أنّ التعليم عن بعد قد يتّم بشكل كلّي عن بعد أو قد يتضّمن بعض أساليب التدريس التقليدية. وهنا يُطلق عليه اسم التعليم الهجين (الذي يخلط بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد).

يُفترض في المدرس أن يكون واعيا بدور الممارسات التعليمية الصفية في إنجاح العملية التعليمية التعلمية لأنها تمثل المجال الأكثر أهمية في توضيح حيوية المدرسين وحبهم لمهنتهم من جهة، وتقويم أدائهم (مردوديتهم) بصفة عامة من جهة أخرى:

- حيوية المدرس: إن الرغبة في ممارسة مهنة التدريس تظهر جليا في تطوير الأداء والرفع من المردودية عبر تنويع الممارسات التعليمية الموجودة، وابتكار ممارسات أخرى مستجدة؛ وكلما حاول المدرس أن يجعل حصصه غنية من حيث تتابع الممارسات التعليمية وتكرار المهمة منها، ينقل متعلميه من أجواء رتيبة إلى أخرى مليئة بالحيوية ومفعمة بالنشاط؛ وهكذا تُناسب هذه الممارسات التعليمية وتعددها أدوار المدرس الحديث الذي هو موجه ومنشط وخبير واستراتيجي ...الخ.

- أداء المدرس: تُشكل الممارسات التعليمية جوهر تدبير التعلمات الذي يهدف بالأساس إلى بنائها بطريقة تربوية وديداكتيكية، وإلى تعزيز استقلالية المتعلم؛ غير أن أداء المدرس ومردوديته رهينان بمدى قدرته على استيعاب معنى وأهمية الممارسات التعليمية وتصنيفها إلى معايير، هي: المعيار الديداكتيكي، والمعيار البيداغوجي، والمعيار العلائقي التواصلي؛ ويستطيع المدرس أن يستخدم بعض الممارسات التعليمية في حصة من الحصص بوعي أو دون وعي، لكنه يحتاج إلى دراسات (وهي قليلة) تعزز تحكمه في انتقاء هذه الممارسات بالإجابة عن التساؤلات التالية: ما هي الممارسات التعليمية التي تُناسب هذا الدرس؟ ومتى يجب الانتقال من جانب معين إلى جانب آخر من الممارسات التعليمية؟ وما هو الجانب الذي يفرض استعماله بكثرة؟ ... الخ.

لكن، إذا غاب التعليم الحضوري وحضر التعليم عن بعد، هل تتأثر حيوية المدرس وأداؤه؟ يبدو أن حصر سلبيات التعليم عن بعد واقتراح الحلول المناسبة يتطلب من المهتمين الاشتغال في فريق عمل لتذليل الصعوبات والإحاطة بظاهرة انخفاض دافعية التعلم من جوانب عديدة.

2) التعلم الذاتي:

يعتمد هذا النوع من التعلم على الخبرات التعليمية السابقة للمتعلمين، لأن المتعلم لا يستطيع أن يتفاعل مع المعلومات المقدمة له أو تلك التي يستخرجها من تلقاء نفسه إلا من خلال تراكمات معرفية ومهارات سابقة؛ وعليه، لا يمكن الحديث عن التعلم الذاتي عن بعد دون التمييز بين مرحلتين مهمتين فيه:

+ مرحلة إعداد المتعلم للبحث الذاتي من خلال أنشطة متنوعة قوامها الاحتكاك المباشر مع المدرس؛ فتظهر ممارسات صفية بغزارة لأن التعلمات ملقنة داخل غرفة الصف "التعليم الصفي". ويُشترط في طريقة التلقين أن تنتقي أجود الممارسات التعليمية/ الصفية تماشيا مع الشعارات البيداغوجية المعاصرة.

+ مرحلة التعلم الذاتي: يشعر المتعلم بالنقص في تعلمات تفرض عليه ظروف معينة تلبيتها، وتزداد هذه الظروف صعوبة كلما انتقل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة إلى مرحلة النضج لأن التعليم الأولي والابتدائي يشكلان لبنة مهمة في تحديد مستقبل الأطفال التعليمي؛ ويمكن من خلالهما استشراف الطريق الذي سيسلكونه لمواجهة ضغوطات سوق الشغل مثلا.

إن التعلم الذاتي يقود المتعلم منذ صغره إلى التمرن على كيفية البحث من أجل اكتساب المعرفة ومراكمتها وتوظيفها التوظيف الأمثل؛ وهكذا يستقبل المتعلم المعلومات إما عن طريق الصوت أو أشرطة الفيديو، أو الأقراص المدمجة، أو الإنترنت (أو الشبكة العالمية) ...الخ؛ فتتعدد أنماط العرض ومتطلبات المواد للمتعلمين، وتتشكل أساليب التعلم المختلفة والعديدة؛ ومن ثم، تُفرض على المدرس الذي يستعمل أشكال مختلفة من التقنيات خلال التعامل مع المادة أن يتحرر من التركيز على كيفية عرض المعلومات إلى التركيز على كيفية تفاعل المتعلمين معها؛ فتظهر ممارسات تعليمية/ صفية تُناسب المهام الجديدة للمدرس

(ممارسات تعليمية/ صفية مستندة إلى علوم التواصل) حيث تبدأ في الاضمحلال والغياب كلما انزوى المتعلم بنفسه ليتعلم تعلما ذاتيا.

إن بعد المسافة بين المدرس والمتعلم تجعل خيار التواصل عن بعد أمرا مقبولا إلا أن هذا الخيار الجديد قد لا يرُيح المدرس والمتعلم على السواء؛ فلا يتحقق التفاعل الإيجابي دون العودة إلى غرفة الصف بين الفينة والأخرى بغية تقليص المسافة بين الطرفين؛ وهكذا تظهر من جديد الممارسات التعليمية/ الصفية: التشجيع الإيجابي، نشاطات بناء الثقة، تشخيص وتعديل المهارات، تحفيز الانتماء والمشاركة، تقاسم التعلمات والمهارات، إعداد أهداف ذاتية، اعتماد التعلم بالأقران ...الخ؛ ولا يجب أن تكون التيكنولوجيا حملا ثقيلا يعيق التعلم بين المدرس والمتعلم، بل يمكن تفادي هذا المشكل انطلاقا من احترام المراحل العمرية للمتعلمين واحترام تدرج مستوياتهم للتأكد من أن تكنولوجيا الوسائط المتعددة التعليمية استخدمت بشكل مناسب؛ ويضُيف الاشتغال المكثف لهذه الوسائل فائدة كبيرة تهم التخلص من الخوف من التكنولوجيا وتشجيع الاحتكاك بها للوصول إلى الاستمتاع في استخدامها.

3) التعليم الحضوري:

يستلزم التعليم الحضوري حضور المدرس والمتعلم جنبا إلى جنب مما يؤدي حتما إلى ظهور ممارسات تعليمية/ صفية محددة وإزاحة ممارسات أخرى نظرا لتغير الأداء داخل غرفة الصف؛ فلم يعد ممكنا السماح لممارسات تعليمية/ صفية سلبية أن توظف داخل غرفة الصف لأنها تضُر حتما بالشعارات التي ترفعها البيداغوجيا الحديثة المتمثلة في نقطتين رئيستين:

- احترام استقلالية المتعلم؛
- بناء التعلمات وتشجيع دافعية التعلم.

وستكون النتيجة اختفاء الممارسات التعليمية/ الصفية التي تنتمي إلى طريقة التدريس التقليدية لأنها تسُيء إلى كيان المتعلم وشخصه خصوصا تلك التي ترسخ العلاقات السلطوية الهرمية بين الطرفين؛ لقد كان المدرس يملك السبورة (يكتب فيها ما يشاء)، ويجلس معظم الوقت فوق الكرسي، ولا يتحرك إلا من خلال الفضاء الذي يوجد أمام السبورة مباشرة ...الخ؛ وكانت هذه السلوكات والممارسات تتُوج بتعزيزات سلبية غير تربوية.

قادت التطورات المتلاحقة إلى تعليم عصري يتمركز حول المتعلم، ويعتمد على تعلمات متفاوض بشأنها مما قاد إلى تغيير معظم الممارسات التعليمية/ الصفية؛ فأصبحت السبورة ملكا لجماعات القسم، وأخذ المدرس يتحرك في فضاء القسم كله، ويعتبر نفسه مسؤولا عن الإجابات الخاطئة للمتعلمين مما يجعل التعزيزات – إن وجدت – حذرة تراعي نفسية المتعلمين والفوارق الموجودة بينهم ...الخ.

ومن المناسب الحديث عن السلبيات التي تلحق التعليم الحضوري قبل التعليم عن بعد، منها:

- ظهور مجموعة من الممارسات التعليمية/ الصفية التي تُسهم في تدني دافعية التعلم، ومنها إهمال مبادئ التعليم المعاصر وشعاراته وعدم دمجها في ممارسات محكمة ذات مردودية؛ فبالرغم من موجات الإصلاح المتلاحقة في مجال التعليم، يُصر بعض المدرسين على أن يسبحوا عكس التيار إما بسبب احتقار الجديد أو بسبب ضعف الأفق المعرفي أو بسبب مضاعفة الجهود التي يتطلبها كل تغيير أو تحسين أو تجديد ...الخ.
- التباين الشديد بين المتعلمين في مستوياتهم مما يجعل بعضهم يسُيء إلى الآخرين الشيء الذي يؤُدي إلى فشل التعلم؛ وقد أظهرت التجارب أن الإساءة قد تكون غير مقصودة لأن محاولة الرفع من مردودية المتعلم الضعيف خصم من زمن تعلم المتعلم الموهوب.
- التباين في أعمار المتعلمين وأجسامهم مما يتيح لبعضهم إثارة الشغب واستغلال قوتهم في السيطرة على فضاء الدراسة وفق عقلية القطيع؛ وتخلق هذه العادات السلبية جوا منفرا للتعلم الهادئ والبيداغوجي في ظروف نفسية حسنة؛ فنرى آباء المتعلمين ينقسمون إلى قسمين: بعضهم يُدافع عن ضرورة توفير الأجواء النظيفة للتعلم، والبعض الآخر يُشجع الاختلاط بغية سيطرة العمل الجدي والملتزم على أعمال الشغب والاستهتار.
- كثافة الفصل والصف من حيث عدد المتعلمين حيث تُسهم هذه الآفة في ظهور كثير من الصعوبات التي تعرقل التحصيل المفيد: فعوض الالتفات إليها ومعالجتها في حينها أو برمجتها في حصص لاحقة، يتم إهمالها مما يؤثر على المردودية؛ ويُبعد المدرس نفسه عن هذا المشكل بحجة أنه لا يستطيع أن يصل إلى جميع أفراد المجموعة أو يتحاور معها.
- عجز المناهج عن تلبية حاجات المتعلمين وحل مشكلاتهم بسبب ضعفها وعدم علميتها أو تجاهلها لمستجدات العصر ...الخ؛ فهي مناهج تُضعف من قدرات المتعلم التحصيلية والمهاراتية لولوج سوق الشغل الذي يفرض على المتعلمين مواصفات معينة؛ ويقود ضعف المناهج إلى القضاء على جميع العناصر التي تُشكل بيئة فعلية للجودة.
- غياب المردودية بسبب تأثير المحيط الخارجي الذي تتنامى فيه أفكار تُسيء إلى التعليم وتطرح جدواه على المحك؛ فتكثر الظواهر السلبية التي يصطدم بها المتعلمون في أسرهم مثل البطالة التي ينتج عنها الموت البطيء (التعاطي للمخدرات) أو الإجرام ...الخ.

وفي المقابل، هل تعود عدم دافعية التعلم في التعليم عن بعد إلى أسباب أخرى مغايرة للتعليم الحضوري؟ يمكن حصر تراجع دافعية التعلم عن بعد إلى أسباب، منها:

- ظهور تعزيز غير دقيق لأنه متسرع ولا يرقى إلى مستوى التعرف الرزين على إنتاجات المتعلمين، وغياب التعزيز الصفي الذي ألفه المدرس داخل الفصل.

- غياب طابع الإبداع في أثناء بناء الدروس لأن المدرسين يشعرون بالملل والضجر من رتابة الدرس والأجواء العامة التي تطبع غياب المتعلمين، فتصبح العملية التعليمية التعلمية إكراها يوميا.
- رغم تحضير المدرس لدروسه قبل إنجازها (التحضير القبلي)، فإنه لا يوظفها جيدا في التعلم القبلي الذي هو ضرورة ملحة لكل خبرة تعليمية قصد تثبيتها وترسيخها بأقل تكلفة ممكنة مما يجعل تدبير الدروس يشوبه أعطاب كثيرة بسبب الارتباك الذي يجعل الوسائط تحجب المدرس عن متعلميه **(إذا كانت الأسئلة عموما حسب المهتمين عاملا يُعطل سير الدرس، فإن المدرس ملزم باعتمادها قبل بداية التعلم/ Wrong, Bernice Y. L. (1985), (p.p.227.268.).**
- غياب تقصي واستقراء استعدادات المتعلمين في كل خبرة يرُاد تقديمها، وغياب استثمارها بهدف إيجاد المداخل المناسبة (مثل وضع الخطوط تحت الكلمات أو الأفكار المهمة / **Snowman, Jack (1984)/** التعليم التبادلي/ **Palincsar, Annemarie Sullivan (1987))**؛ فيشعر المتعلم أنه غير معني ببناء الدروس، بل يتكفل المدرس بهذا الأمر (المدرس التقليدي الذي يعتبر نفسه سلطة معرفية).
- إغفال المدرس تحديد الأهداف التعليمية التي يرادُ تحقيقها؛ ويُصبح الدرس فارغا من الفوائد المعرفية بسبب غياب الانضباط البيداغوجي؛ ويمكن استدراك هذا الأمر بالرجوع إلى جوهر البيداغوجيات الحديثة التي تقترح أولويات التعلم، منها: عدم التسامح في تحديد الأهداف التعليمية.
- غياب التفاعل بين المدرس والمتعلم بسبب الصورة المستجدة التي يتوضّع فيها؛ وتقصي هذه الصورة دور المعلم المنشط والنموذجي والاستراتيجي ...الخ؛ وهكذا تُسيطر من جديد قيم التعليم التقليدي الذي يُقدس النمطية.
- عدم قدرة المدرس على توقع ما يطلبه المتعلم مما يقود إلى غياب الاستجابة؛ فالمدرس يطلب أشياء لا تُسهم في تسهيل التواصل البناء؛ كما أنه، في بعض الحالات، يكون عرضة لمفاجآت تضع المتعلم موضع القوي: قد يسأل المتعلم مدرسه سؤالا لا يستطيع الإجابة عنه.
- إعطاء الأهمية للجانب المعرفي؛ ثم إدخال المردودية في متاهات شكلية لا تضع في حسبانها الاختيارات البيداغوجية؛ وعوض أن يستعمل المدرس طرقا حديثة، يركن إلى أبسط الحلول: إلقاء الدروس على المتعلمين؛ لكن تكلفة الإلقاء تكون كبيرة دون أن يعي المدرس ذلك، ويكون بمقدوره تفاديها إلى تدبير الدروس بتكلفة بسيطة وعوائد عالية.
- خلو التدريس من الإبداع والتحفيز وغياب الاستكشافات والابتكارات وفق منطق "أحدثكم باختصار عن ما يوجد في الدرس".

4) تركيب:

يتضح أن بلوغ استقلالية المتعلم التامة في التفكير والعمل هو نتيجة التعليم الحضوري والتعليم عن بعد والتعلم الذاتي لأن الهدف العام يتلخص في تقوية الاستقلالية الذاتية بمراجع ذاتية أيضا في أفق تحقيق كفاية البحث والتبصر؛ ففي المجتمعات الحديثة، يُجبر المتعلم على تحمل مسؤوليته في الاختيار، وتُناط بالمدرس مهمة تطوير آليات التعلم الذاتي: التعبير عن الذات، والكفاءة الذاتية، وتعلم المهارات، والقدرة على الممارسة، والتكيف، والاستجابة الشخصية، والمراقبة الذاتية، والإدارة الذاتية ...الخ؛ وتطوير أشكال الأداء: التلخيص في أثناء القراءة، وأخذ الملاحظات، ووضع خط تحت الأفكار المهمة، والتفكير بالأسئلة، وتسخير جميع أنواع الرسوم، وإعادة الصياغة، وتوليد عناوين، وصنع التماثلات أو تصميم استراتيجية إدراك تساعد المتعلم ليكون حذرا ومراقبا ومنظما لعملية تعلمه ...الخ **(هامش: قدمت معظم النمذجات الديداكتيكية ثلاثة أنواع من التفاعل في علاقة المدرس بالمتعلم، هي:**

- علاقة يكون المدرس فيها هو الفاعل الأساس

- علاقة تحتل فيها المادة الدراسية مركز الفعل التعليمي

- علاقة يكون الاهتمام الأكبر فيها موجه إلى المتعلم).

فإذا كانت مهمة المدرس معقدة ونبيلة في الوقت نفسه، كيف ستكون مهمة المراقب التربوي؟

ثالثا: تجربة المراقبة التربوية في التعليم عن بعد

1) مراقبة تربوية أم إشراف تربوي/ كيف لهيئة المراقبة التربوية أن تكون فاعلة عن بعد؟:

ورد في الميثاق الوطني للتربية والتكوين مصطلح الإشراف التربوي في نعته لهذه الفئة كبديل اصطلاحي لمفهوم التفتيش: (تقوم السلطة الوطنية [...] بإعادة هيكلة هيئة المشرفين التربويين) المادة 135 / ب؛ ثم جاءت وثيقة الإصلاح الموالية المعنونة بالرؤية الإستراتيجية للإصلاح 2015/ 2030 فتراجع المشرع التربوي عن مصطلح الإشراف وأعاد تسمية الهيئة ب (هيئات التفتيش والتخطيط والتوجيه والتدبير ... المادة 47) **(هامش: لا يجب أن تبقى مهمة أو مهام المشرف التربوي رهينة الأسلوب الإداري العقيم (المفتش تحت تصرف الإدارة لخدمتها بتخويف من خرج عن عصا الطاعة، أو المفتش رجل المطافئ، أو المفتش الشرطي الإداري؛ إذن، لابد من تحديد مهام المشرف التربوي على أساس أن لا ترتبط بمهام لا تخدم مجاله واختصاصاته)** وهو نفسه المصطلح الذي أعيد استعماله في مشروع القانون الإطار 17-51 الذي ورد فيه (علاوة على الشروط النظامية المطلوبة لولوج مهن التدريس والتكوين والتأطير والتفتيش بالقطاع العام .....) المادة 38. **(هامش: إن كلمة التفتيش، هي كلمة مستعارة في المجال**

التربوي وهي دالة على الاستعمال الإداري وليس التربوي، وتحمل معاني الاستعلاء وتلمس الأخطاء والالتفات إلى الجوانب الشكلية في العملية التربوية دون النفوذ إلى أعماقها).

كيف تنقل هيئة التفتيش خبرتها من الواقع الحضوري للتعليم إلى الواقع الافتراضي (التعليم عن بعد)؟ ترتبط هيئة التفتيش حضوريا بعلاقة وطيدة بالمنهاج الدراسي من برامج ومناهج وبحوث تربوية ...الخ، كما أنها تتصف بازدواجية التكوين والوظيفة، فهي من جهة لها علاقة بميدان البحث التربوي والتعليمي في أبعاده النظرية والمنهجية والعلمية، ومن جهة أخرى فهي على صلة بالواقع الفعلي المباشر للعملية التعليمية بحكم إشرافها ومراقبتها لسير الدروس وتوجيه المدرسين وتأطيرهم؛ وهكذا يتوجب على المشرف التربوي أن يستثمر الجوانب الميدانية والنظرية في التعليم عن بعد. ويجعل هذا الموقع المزدوج المشرف أو المفتش التربوي في صلب المنهاج الدراسي بحكم علاقته الأولى بالبحث التربوي حيث يسُهم في إنجاز دراسات عن الجوانب الديداكتيكية الخاصة بالمواد وتقييم نتائج المتعلمين ووضع الأسس النظرية للعمليات التربوية التي يتعين أن يبني عليها المنهاج إسهاما يمليه تخصصه التربوي ومعرفته بمستجدات الفكر التربوي والتعليمي مما يسهل –على المدرسين في التعليم عن بعد- الاستفادة من أبحاث المشرفين في انتقاء أفضل وسيط رقمي لتمرير المعرفة عن بعد، وبحكم علاقته الثانية بالسير العملي للعملية التعليمية يكون المشرف أو المفتش التربوي على بينة من العوائق والصعوبات الملموسة التي تحول دون تحقيق أهداف المنهاج الدراسي (فهو المسؤول عن مدى ملاءمة المحتويات والطرق وتكوين المدرسين في واقع له سمات محددة)، ويجعل الوسيط الرقمي الأقل تكلفة والأكثر فاعلية يلعب دورا حيويا في إنجاح جل هذه العمليات؛ وهكذا فإن المشرف أو المفتش التربوي يكون مسلحا بالوسائل العلمية والرقمية والمنهجية والنظريات الفلسفية – السوسيولوجية والسيكولوجية وبالخبرة الوافية الآتية من ممارساته اليومية لعمليات المراقبة والإشراف والتدريب؛ وتسمح له كل هذه المعارف والخبرات أن يكون قائدا يملك فكرا استراتيجيا في إصلاح المنظومة وإن تعلق الأمر بالتعليم عن بعد؛ ولن يكون دوره محدودا في مراقبة المدرس وتتبع عثراته أو تقييم أدائه – فقط – في أثناء عملية التدريس داخل الفصل أو من خلال وسيط رقمي، بل عليه أن يُشارك في تنويع الأنشطة والعلاقات بين الفرقاء التربويين من خلال ندوات حضورية أو عن بعد أو إشراف حضوري أو عن بعد ... الخ؛ فهو قائد تربوي يؤدي دورا رياديا في ربط التربية بتكوين الإنسان وتحقيق أهداف التنمية البشرية والمستدامة في ظروف حضورية ورقمية افتراضية في الوقت نفسه **(هامش: استفاد مدرسون، مثلا، من دراسة استمارات قام بها المشرفون لجس النبض في ما يتعلق بمناقشة تفاصيل نجاح التعليم عن بعد أو فشله؛ إذن، يرتقي المشرف التربوي بهذه الأدوار والصفات والخصال العملية والعلمية إلى درجة قائد تربوي يقود التعليم عن بعد للحد من التداعيات التربوية لانتشار كوفيد 19، وتقدير وتقويم ما تحقق من إنجازات في هذا المجال وتثمينها).**

ولا يعني غياب التفاعل الجسدي بين الفاعلين التربوين في التعليم عن بعد، أن يكون المشرف منزويا عن المدرسين ومعزولا عنهم بل هو نموذج إنساني في تدبير العمليات التربوية وتفعيل العلاقات الإنسانية كصرح لبناء الثقة. ويتوجب على المشرف أن يُظهر –في التعليم عن بعد كذلك- الصفات العقلية والانفعالية التي تؤثر مجتمعة أو منفردة في سلوك وتصرفات الفرد وبالتالي يكون لمظاهرها المختلفة وقع على الآخرين على المستوى الشخصي والمهني أو الوظيفي فتؤثر في استجاباتهم وتوحي بالتعاون التلقائي بين الأفراد حيث يؤدي هذا الشعور إلى مزيد من التقارب خاصة بين المدرس والمشرف بل قد يدفع بالمدرس إلى طلب الاستعانة والإرشاد من المشرف قصد تجويد التعليم عن بعد **(هامش: يسُهم المشرف في تجويد التعليم عن بعد بالقيام بما يلي: الإحساس بقيمة الإنسان لذاته واحترام رأيه وتوفير حرية العمل، وخلق مناخ يساعد على التفاعل والعمل المنتج، وتقدير عمل المدرسين والإشادة بها في التقارير، ورحابة الصدر لتقبل النقد البناء، والاتزان والعدالة في التفكير وضبط النفس واتساع الأفق، والعمل على تقوية أواصر العلاقات المهنية والاجتماعية بين العاملين في مهنة التدريس، وقياس أعمال المدرسين بقياس موضوعي... الخ).**

2) التعليم عن بعد وغياب التفاعل الصفي ودور الإشراف التربوي:

التعليم عن بعد هو عملية تدريس لا يكون المتعلمون حاضرين فيها جسديا في المؤسسة التعليمية (المدرسة أو غيرها)؛ ويتضّمن (هذا التعليم) الدراسة عبر الإنترنيت بوسائط كثيرة يقدم من خلالها المدرس المواد التعليمية للمتعلمين (التعلّم عبر الإنترنت الذي هو أشهر أشكال التعليم عن بعد في يومنا الحاضر). فما هي مميزات التعليم عن بعد؟

نذكر بما سبق، فنقول: يلقى التعليم عن بعد في يومنا هذا اهتمامًا متزايدًا، ويفضّله الكثيرون على التعليم التقليدي، نظًرا لما له من إيجابيات يمكن تلخيصها فيما يلي: إتاحة التعليم عن بعد الحّرية والمرونة للمتعلمين بغض النظر عن الوسائل التي يتبعها في إيصال المعارف (تحميل تطبيقات مختلفة، واختيار سير الدراسة المناسب، وتهيئة الجدول الدراسي بما يتوافق ومسؤوليات المدرس عن طريق اختيار أوقات التعلّم)؛ والتحفيز الذاتي حيث يشجّع التعليم عن بعد المتعلمين للإقبال على الدراسة نظًرا لغياب المدرس التقليدي وتوجيهاته مما يفرض بناء بيئة تعلم مناسبة في المنزل، وتخصيص الوقت الكافي للدراسة ثمّ الالتزام به مما يُنّمي حسّ المسؤولية؛ وتوفير الجهد في التعليم عن بعد لأن المتعلم ليس مضطًّرا إلى قطع مسافة معينة، أو دفع تكاليف التنقل وغيرها من مصاريف الدراسة الجانبية؛ وسهولة الوصول إلى مدرسي المواد من خلال الفصول الافتراضية والاستفادة من خبراتهم؛ وإمكان التعلّم عن بعد والتعلم الذاتي في مكان واحد هو المنزل؛ غير أن بعدالمسافة بين المدرس والمتعلم تجعل خيار التواصل لا يُريح المدرس والمتعلم على السواء؛ فلا يتحقق التفاعل الإيجابي دون العودة إلى غرفة الصف بين الفينة والأخرى بغية تقليص المسافة بين الطرفين؛ وهكذا تظهر من جديد الممارسات التعليمية/ الصفية: التشجيع الإيجابي، نشاطات بناء الثقة،

تشخيص وتعديل المهارات، تحفيز الانتماء والمشاركة، تقاسم التعلمات والمهارات، إعداد أهداف ذاتية، اعتماد التعلم بالأقران ...الخ؛ ولا يجب أن تكون التيكنولوجيا حملا ثقيلا يعُيق التعلم بين المدرس والمتعلم، بل يمكن تفادي هذا المشكل انطلاقا من احترام المراحل العمرية للمتعلمين واحترام تدرج مستوياتهم للتأكد من أن تكنولوجيا الوسائط المتعددة التعليمية استخُدمت بشكل مناسب؛ ويـُضيف الاشتغال المكثف لهذه الوسائل فائدة كبيرة تهم التخلص من الخوف من التكنولوجيا وتشجيع الاحتكاك بها للوصول إلى الاستمتاع في استخدامها **(هامش: لا يظل المشرف التربوي متفرجا على المدرس وسلبيا، بل عليه أن يتدخل - كلما دعت الضرورة- لبث روح جديدة في التعليم عن بعد انطلاقا من مهام الإشراف التربوي عوض المراقبة التربوية بتغليب الجانب التربوي البيداغوجي).**

ويتدخل المفتش أو المراقب التربوي لترسيخ مفهوم الجودة كلما ضاقت السبل بالمدرس الذي يشعر بثقل المسؤولية دون أن يرفضها؛ فيكون هذا المفتش عونا لا يمكن الاستغناء عن خدماته ما دام أن ظروف جائحة (كوفيد 19) تستدعي تكامل المهام والمسؤوليات. وإذا كانت مهمة المدرس والمشرف التربوي تسير في اتجاه خدمة المتعلم، فكيف تعامل التعليم الخصوصي معه؟

رابعا: مؤسسات التعليم الخصوصي زمن الوباء

1) سياق الربح:

تقّوت مؤسسات التعليم الخصوصي واقعا وقانونا على حساب حقوق التعليم العمومي؛ فهي مؤسسات/ مقاولات أو شركات ذات اسم تجاري تهدف إلى الربح باستغلال تسهيلات قانونية كبيرة تحاول الدولة إقناع المواطنين من خلالها بضرورة نهج سياسة خوصصة التعليم العمومي عن طريق أداء رسوم إضافية تتناقض مع مبدأ الحق الدستوري في تعليم إلزامي ومجاني.

وبالرغم من الامتيازات والإعفاءات التي تتمتع بها مؤسسات التعليم الخصوصي بالمغرب حسب المادة 34 من قانونها التنظيمي والمدونة العامة للضرائب ومدونة الجبايات المحلية والقانون الإطار بمثابة ميثاق الاستثمارات، فإن المراجعات الضريبية الهزيلة، التي تقوم بها السلطات الجبائية في المغرب على فترات متقطعة، تثُير غضب أصحاب المدارس الخاصة، إذ إن الرابطة الوطنية للتعليم الخصوصي، التي تمثل مالكي مؤسسات التعليم الخصوصي بكل مستوياته، تدعو في كل حين إلى تنفيذ الإضرابات العامة وتسجيل احتجاجات غير مبررة، كرد فعل سلبي على التقديرات الضريبية التي يرون أنها تقديرات يشوبها الكثير من المبالغة والعسف **(هامش: الدفاع عن الخلل الضريبي:أي إلغاء العدالة الضريبية التي أقرها دستور 2011 في الفصلين 39 و40).**

2) رهان التعليم الخصوصي في ظل جائحة كوفيد 19:

وهكذا تجرأت أغلب مؤسسات التعليم الخصوصي – مع استثناء بعضها - خلال شهر مارس من سنة 2020، على طلب التعويض لتضررها من إغلاقها الاضطراري، استجابة لتعليمات الحكومة بتطبيق الحجر الصحي بكل ربوع المملكة المغربية، على أن يكون التعويض عن الضرر غير المثبت مرصود من الأموال التي ضختها مؤسسات عمومية وخاصة وأفراد بالصندوق المخصص للتصدي لفيروس (كوفيد-19)، وكذا مطالبتها لأولياء أمور التلاميذ بأداء واجبات التمدرس، كحق لم يقابله أي واجب يذُكر في سبيل مواصلة التعليم عن بعد، تفاديا لهدر مدرسي اضطراري ناتج عن وجود طارئ ناشئ عن تفشي وباء (فيروس كورونا) بالمغرب.

والنتيجة أن الدولة مطالبة بإعادة النظر في ضرب مجانية التعليم العمومي، كما أنها مطالبة بإعادة النظر في مقتضيات قانون مؤسسات التعليم الخصوصي وتحصيل الجبايات المترتبة عن أرباحها غير المثبتة في الوثائق المحاسباتية .

لابد في البداية من الإشارة إلى أن المجانية أصبحت جد محدودة في ضوء المعطيات السابقة، كما أن المندوبية السامية للتخطيط أكدت أن 28% من نفقات الأسر المغربية موجهة لتعليم أبنائها؛ لكن الدولة المغربية منخرطة في الاتفاقية العامة حول تجارة الخدمات المنظمة لإستراتيجية الرأسمال المالي العالمي لخوصصة التعليم والصحة، ومنها استقت رؤيتها الإستراتيجية لإصلاح التربية والتكوين 2015-2030، وهذا يتطلب الدفاع عن التعليم العمومي.

ويمكن أن نفهم كيف أثارت مطالب القطاع الخاص موجة غضب واسعة على شبكات التواصل الاجتماعي، ووصفها الكثيرون بأنها وجه من أوجه "جشع" مؤسسات التعليم الخصوصي، في الوقت الذي يجب أن تبين عن روح التضامن لتجاوز أزمة انتشار وباء (كوفيد 19)؛ واعتبر عدد من المتتبعين بلاغ الرابطة محاولة للتملص من أداء أجور المستخدمين، خصوصا وأن مؤسسات التعليم الخصوصي تستنزف جيوب الأسر المغربية، وبدل إعلانهم عن إجراءات لدعم الصندوق، يطلبون من الحكومة اعتبار القطاع من القطاعات المنكوبة.

وهكذا تقدمت الرسالة الموجهة من الهيئات التمثيلية لمؤسسات التعليم والتكوين الخاص إلى السيد رئيس الحكومة حول التداعيات المحتملة لجائحة فيروس كورونا المستجد (كوفيد 19) على القطاع إلى الرأي العام الوطني بتوضيحات لرفع حرج الضغوطات المستنكرة، تقول الرسالة:

- نأسف لما خلفته هذه الرسالة من استياء لدى مجموعة من المتتبعين للشأن التربوي خاصة، والشأن الوطني عامة.
- نلفت الانتباه إلى أن الرسالة الموجهة للسيد رئيس الحكومة لم تتضمن أي طلب باستفادة المستثمرين أو مالكي المؤسسات التعليمية من صندوق تدبير جائحة فيروس كورونا، وإنما جاء

الطلب مرتبطا بدعم بعض مستخدمي القطاع، في حالة عجز بعض المؤسسات عن صرف رواتب الأساتذة والمستخدمين كلا أو جزءا، في حالة تمديد فترة التوقف عن الدراسة وما قد يرافقها من عجز آباء وأولياء التلاميذ المتضررين من الأزمة عن أداء تكاليف دراسة الأبناء؛ وهو وضع لا نريده ولا نتمناه.

- نوضح أن علاقة المستثمرين بالقطاع بالصندوق، هي نفس علاقة عدد من رجال الأعمال الوطنيين الذين عبروا عن استعدادهم للتبرع لفائدة الصندوق، قياما بالواجب الوطني. وقد جاءت تبرعات العديد من المؤسسات التعليمية الخاصة استجابة للنداء الموجه سلفا من طرف الرابطة لكافة أرباب المؤسسات التعليمية الخصوصية للانخراط التضامني بمساهمات مفتوحة في تمويل الصندوق الخاص لمواجهة جائحة كورونا مع وضع فضاءات المؤسسات رهن إشارة السلطات المعنية عند الحاجة، وسنوافيكم بتفاصيل حجم التبرعات التي قدمتها مؤسسات القطاع فور استكمالنا لجميع تفاصيلها.
- نذكر بحق العاملين بالقطاع الذين يزيد عددهم عن 140 ألف أجير من الاستفادة من أي نظام لدعم الفئات الهشة المهددة في مصادر رزقها باعتبارهم مواطنين مغاربة لهم على الدولة والمجتمع نفس حقوق غيرهم من الشغيلة المغربية، ومن زملائهم العاملين بالمدرسة العمومية.
- تختلف مؤسسات التعليم المدرسي الخصوصي من حيث الحجم والبنية والموقع الجغرافي ومن حيث إمكاناتها المالية في مواجهة مثل هذه الأزمات.
- وضعية مؤسسات التعليم المدرسي الخصوصي لا تختلف عن وضعيات باقي القطاعات الخدماتية في مقاومة الاختلالات المالية، ولا نية لها في تبني تسريح شغيلتها لحل أزمتها.

وإننا إذ نؤكد، للرأي العام الوطني، حسن نيتنا لتجاوز الفهم الخاطئ لرسالتنا، نجدد حرصنا على بقائنا دوما رهن إشارة وطننا لدعم كل الجهود المبذولة من طرف الدولة والمجتمع للحفاظ على سلامة مواطنينا ومناعة أمتنا، مسترشدين بتوجيهات صاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره الله وأيده، ومستلهمين قيم الوطنية الصادقة والمواطنة الحقة من ثقافة تاريخنا العريق.

خاتمة:

1) إيجابيات التعليم الحضوري:

لا أحد يشك في أن المدرس، في التعليم الحضوري، يسعى إلى إعداد أفراد متمكنين من معارفهم بطريقة سليمة؛ ومن أهم الأفكار التي طرحت حول إيجابيات اعتماد الأهداف التعلمية في الدرس (حضوريا)، نجد ما يلي:

- تتيح للمدرسين إمكان اختيار عناصر العملية التعليمية من محتوى وطرق ووسائل وأدوات تقييم؛

- تسمح بقياس الفرق بين متعلم وأخر؛ ومن ثمة، سنقوم بإجراءات خاصة بكل متعلم حسب موقعه داخل سيرورة الفعل التعليمي.
- تساعد على إجراء تقييم لإنجازات المتعلمين سواء في بداية مقطع تعليمي لتشخيص مستواهم، أو في مراحل وسيطة من المقطع التعليمي حين نريد التحقق من نجاعة الوسائل والأدوات التي نستعملها، أو عند نهاية المقطع حين نريد تحديد النتائج النهائية المتوصل إليها.
- تضمن احترام توجهات السياسة التعليمية، لأن أعمال المدرسين ستكون منسجمة مع مرامي التعليم وأهدافه العامة.
- معرفة السبيل الذي نوجه إليه المتعلمين، واختيار الوسائل الملائمة في التعليم وتحديد الوسائل غير الملائمة.
- تنظيم عمل المدرس تنظيما محكما اختيارا وانتقاء، يقيه من الإسراف في مجهودات لا قيمة لها (خاصية الدقة).
- إمكان تنظيم التحكم في عمل المتعلمين وتقييمه، بل إنها تسمح للمدرس نفسه بتقييم عمله انطلاقا من النتائج التي توصل إليها المتعلمون (خاصية الوضوح).

إذن، تهتم الأهداف التعلمية للدرس بالتعلمات في شموليتها، ومدة بقاء آثرها، وخصوصيات المحتويات الدراسية التي تتعامل معها؛ فهي آلية ضرورية لتيسير المحتوى بحصص التعليم المحددة، وتشخصه -بالدرجة الأولى- مهارات وإنجازات قصيرة المدى، وتخدم التغييرات المرجو إحداثها في الفرد، وتكون صياغتها دقيقة ولا تحتمل تأويلات تكون تبعا لذلك مصدرا لأنشطة تعليمية هامشية.

2) تقييم تجربة التعليم عن بعد:

هل يمكن نقل هذه الإيجابيات إلى مجال التعليم عن بعد؟ لا شك أن أثر الأهداف يظهر في نهاية كل حصة دراسية من حصص التعليم الحضوري؛ أما حصص التعليم عن بعد، فتفتقر إلى كثير من إيجابيات توظيف الأهداف: فإذا كانت تتيح للمدرسين إمكان اختيار عناصر العملية التعليمية من محتوى وطرق ووسائل وأدوات تقييم، فإن بعض الآثار تغيب، مثل: فردانية التعليم؛ وتقييم إنجازات المتعلمين؛ واحترام توجهات السياسة التعليمية؛ ومعرفة السبيل الذي نوجه إليه المتعلمين؛ وتنظيم عمل المدرس؛ والتحكم في عمل المتعلمين ...الخ.

وقد يفقد التعليم عن بعد التحكم في وصلة الجودة من خلال ما يلي:

- يستعمل مدرس التعليم عن بعد وسائط كثيرة لإيصال المعارف؛ لكن سرعان ما تظهر محدوديتها لأنها تُختزل، حسب ظروف هذا التعليم في ظل جائحة كورونا، في سبورة بيضاء كبيرة صالحة لأمرين: إما تدوين المعلومات بخط اليد أو تحويلها إلى خلفية تُظهر ما ينعكس على وجهها؛ فكان اهتمام المتعلمين ينصب أساسا على ما تقترحه هذه السبورة، عكس ما يحدث في فضاء

الفصل من تنويع وسائط تفاعلية يختار المدرس أيسرها تكلفة؛ ثم يستطيع أن يعرف، بعد ذلك، مدى تمكنهم مما تعرضه (الوسائط) أمامهم من خلال قربه منهم والإحساس بهم.

- قد تحضر المادة التعليمية والزمن الذي يستغرقه فعل التعليم والتعلم، ولا يحضر المكان (فضاء التعلم) وهو الفصل الدراسي بمكونيه: المجال الجغرافي للفصل بأبعاده (طولا وعرضا وعلوا)، والبيئة السوسيو/عاطفية للفصل (مجتمع مصغر)؛ وهكذا يغيب التفاعل الصفي لصالح التفاعل الافتراضي بسبب غياب السياق (الظروف التي يقع فيها التفاعل بين مختلف مكونات الوضعية التعليمية التعلمية)؛ وستكون النتيجة أن الأدوار المنوطة بالمدرس والمتعلم على السواء تبقى أدوارا افتراضية.

ويمكن تفعيل الأنشطة التي يقوم بها الديداكتيكي (المدرس) ذاته **(اللحية، علوم التربية، موقع إلكتروني)** في أثناء شرح الدروس الحضورية وتبسيطها) من خلال إجراء رئيس يلزم المدرس إيلاءه الأهمية اللازمة عندما يواجه موضوعا دراسيا معينا، وهو: خلق روابط ذاتية وشخصية (ومسؤولة) بين كل متعلم وموضوع المعرفة الجديدة بهدف تشجيع اكتشافاته الشخصية لها (المعرفة)، ووصلها بالحوافز الذاتية والمنطلقات القيمية؛ والتركيز على الجانب السوسيو/عاطفي الذي يتضمن ما يتصل بالتغيرات المتوخى تحقيقها في القيم النبيلة والاتجاهات الإيجابية، ونماء التقدير وإصدار الأحكام والتشبع بالمبادئ، واتخاذ المواقف **(نباري، 2016، ص. ص. 107.108).**

فأين هي هذه الروابط والجوانب السوسيو / عاطفية والقيم النبيلة ... الخ في التعليم عن بعد، ما دام أن العبارتين التي يكررها المدرس عقب شرح فقرة من فقرات الدرس، هما: هل المعلومات مفهومة؟ ما هي الأشياء التي لم تفهموها؟

3) محورية المكان في تجربة التدريس:

لا يرتبط فضاء القسم فقط بتنظيم المكان، بل يركز كذلك على ما يحدث داخله؛ وعليه، يجب اعتماد الأوراش في القسم والابتعاد عن:

- الصورة النمطية لتوزيع المتعلمين في صفوف داخل القسم.
- الصورة النمطية للمدرس في المدرسة التقليدية حيث ينفرد باتخاذ معظم قرارات التعلم في القسم، ويقف في أغلب الأوقات بجانب السبورة والمكتب أمام المتعلمين، يلقي ويشرح ويوجه، ويحدد مهام التعلم والتمارين التي تكون في غالب الأحيان مأخوذة من الكتاب المدرسي أو دليل المدرس؛ أما الأعمال المطلوب إنجازها من لدن المتعلمين، فهي مرتبطة فقط بحفظ المعلومات واختزانها قصدتذكرها.

- الصورة النمطية للمتعلم حتى وإن بدا أنه يشارك فيالدرس، فإن هذه المشاركة لا تظهر عليه؛ هذه هي النتيجة المنطقية لطريقة الإلقاء ومركزية المدرس في أدائها، أما المتعلم وفق هذا المنظور فهويتلقى أي يردد ويحاكي ويتذكر فقط.

للأسف، يُكرس التعليم عن بعد هذه الصورة النمطية أيضا: توزيع المتعلمين بطريقة نمطية جديدة (مدرس داخل شاشة ومتعلمون في منازلهم)؛ وانفراد المدرس باتخاذ معظم قرارات التعلم، والوقوف في أغلب الأوقات بجانب السبورة للشرح والتوجيه ... الخ؛ وضعف (أو انعدام) مشاركة المتعلم في الدرس بسبب إلقاء المدرس وبعد المسافة.

إذن، يجب أن نفهم الصورة الجديدة لعلاقة المتعلم بفضاءالتعلم، في التعليم الحضوري، في إطار توصيات البيداغوجيات الحديثة، وينبغي على المدرس أن يدون ملاحظاته في هذا المجال ليكيفها مع متطلبات التعليم عن بعد.

4) دور الإشراف التربوي:

أما عمل الإشراف التربوي، فيرتبط، في تطوير العملية التربوية، بقدرته على الإسهام في إحداث التغير المطلوب الذي ليس هدفا بل مهمة يسعى من خلالها إلى دفع المدرسين إلى تحقيق هذا التغير فعلا؛ فهو لا يفرض التغيير وإنما يسهله عن طريق تهيئة المدرسين وضمان تفاعلهم وتأييدهم وقيامهم بالجهد المطلوب، ويخطط المشرف التربوي لجعل المدرسين يلتزمون التزاما ذاتيا بالتفاعل مع التغيير. ويتم هذا التغيير بإثارة وتحفيز المدرسين للعمل عبر ممارسة سلوك تشاركي يسمح باتخاذ القرارات المهنية الخاصة بأعمالهم؛ ومن الشروط التي تخلق التطوير والتغيير : عدم تدخل المشرف المباشر وشعور المدرسين بتضحيته وخدماته واحترامه ... الخ **(هامش: يزداد حرج المشرف التربوي حين يعلم أن المدرسة ببعدها المكاني والاعتباري، تأخذ حيزا تربويا كبيرا في حياة الأبناء، فهي المكان الذي يتعاملون فيه مع أقران يشبهونهم في العمر والاهتمامات والثقافة والسلوكيات، وكل هذه عوامل مؤثرة وصانعة في شخصيتهم، إضافة إلى تعامل المتعلم مع المدرس كمصدر للمعلومة أو ميسر للوصول لها، ويترك كل هذا الأمر أثره في شخصية الطفل: يقضي المتعلم ما يصل إلى سنة دراسية في المدرسة، لذا فمن الطبيعي أن تكون المدرسة عاملا مؤثرا في حياة المتعلم، ففيها يتعلم كيف يكّون الصداقات، وكيف يتعامل مع من يتصارعون معه، وكيف يتحكم برغبته في التنافس، وفيها يتعلم كيف يكون منقادا لقانون مدرسي يضبط حركته العشوائية، وفيها يتعلم كيف ينمي هذه القدرات؛ ولو سلمنا بأن التعليم عن بعد هو البديل المنطقي للتعليم الحضوري، فأين التربية؟ التربية عملية إنسانية تتمازج مع الأبوة والأمومة، وهي بعد إنساني ينساب عبر تصرفات ومشاعر وإيماءات، وأوامر ونواهي، وهي محطة للتعليم النظامي التي توفر نتاجا تربويا يؤثر على الجيل كله؛ فالتعليم الصفي التفاعلي، يتيح للمتعلمين التفكير بحرية ولعب أدوار قيادية، ويتيح للمدرس مراقبة هذا التفكير وهذه الأدوار**

والتقييم والتقويم وتوجيه التفكير والتصرفات؛ إذن من هذين المنطلقين، نحتاج لتوازن كبير بين التربية والتعليم؛ وفي ظل غياب التعليم الصفي (حضور التعليم عن بعد)، يتوجب على المشرف التربوي أن يعوض ما فقده التعليم الحضوري من خلال مبادرات جادة وفعالة تهتم بالموازنة بين التعليم والوسائط الحديثة والتربية.).

المصادر والمراجع:

1) حمود، محمد (2004)، بيداغوجيا الكفايات والتربية على القيم، الدار البيضاء، منشورات، صدى التضامن.
2) العروي، عبد الله (1983)، ثقافتنا في ضوء التاريخ، بيروت، المركز الثقافي العربي.
3) نباري، التباري (2016)،كفايات التأهيل المهني للمدرس(ة) بين المرجعيات النظرية والتطبيق وفق منهاج التأهيل المهني بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، الدار العالمية للكتاب، البيضاء، الطبعة الأولى،مطبعة النجاح الجديدة.
4) وثائق وزارة التربية الوطنية:
5) وزارة التربية الوطنية (2012)، عدة تأهيل الأساتذة بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين (التكوينات)، الوثيقة الإطار، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، المغرب.
6) الوحدة المركزية لتكوين الأطر (2013)، عدة تأهيل هيئة التدريس بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، دليل التداريب الميدانية بمسلكي التعليم الثانوي الإعدادي والتعليم الثانوي التأهيلي السنة التكوينية 2014/2013، المغرب.

1) Altet, Marguerite (1994) : la formation professionnelle des enseignants, P.U.F. 1 ère édition paris.
2) Altet, Marguerite (2002) : Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle, un article dans la revue française de pédagogie, n° 138.
3) Erik de corte (1979): Les fondements de l'action didactique, Tr. V. Van Cutsem- A. De Boeck, éd. S.A. Bruxelles.
4) Palincsar, Annemarie Sullivan (1987) : « Reciprocal teaching : Field evaluation in remedial and content area reading », paper presented at the anual convention of the American Educational Research Association Washington, D.C.

5) Snowman, Jack (1984) :« Learning tactics and stratrgies », in Gphye and T. Ande (Eds.) cognitive instructional psychology, New York : Academic press.
6) Wrong, Bernice Y. L. (1985) :« Self-questionning instructional research », A review of educational research.

الموقع الإلكتروني:

1) اللحية،الحسن، علوم التربية، ورد بمقالة بعنوان: ما هو الديداكتيك؟ تاريخ الزيارة 10 يناير 2017.

http://www.hassanlahia.com/2015/08/blog-post_585.html

واقع التعليم الرقمي في الجامعة في ظل المتغيرات المتسارعة

The reality of digital education in the university in light of the accelerating changes.

د/أعمر فضيلة

أستاذة محاضرة بقسم علم الاجتماع جامعة زيان عاشور الجلفة الجزائر

Dr.Amor Fadila

live.mirage@gmail.com

الملخص :

يعد العصر الحالي عصر الحاسوب بمعطياته الرقمية التي أخذت تطغى على معظم الميادين العلمية والاجتماعية والتطبيقية، ولقد أدى التقدم في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى وفرة المعلومات في التخصصات جميعها وتلاشي المسافة بين المعلومة والمتعلم ،كما أدى إلى ظهور الحاجة لمهارات وأساليب وتقنيات حديثة أصبحت جزءا لا يتجزأ من حياة المجتمعات العصرية ، الأمر الذي جعلنا بحاجة ماسة إلى تطوير أساليب التعليم والتعلم ومهاراتهما.

إن هذا المنحى المتزايد لاستخدام الوسط الرقمي يأتي نتيجة للمتغيرات المستجدة؛ نحو ظهور هذا الوباء وما سببه من اضطراب في الأنظمة التعليمية ولحاجة السوق المتزايد من أداء هذا الوسط وتقبله لما يقدمه على صعيدي الإنتاج والاستهلاك ، ومع اشتداد المنافسة والتحديات التي تواجه المنظمات ولاسيما الجامعة نتيجة ثورة المعلومات والاتصال، كان لابد من التركيز على استخدام التقنيات الحديثة،وتبرز أهمية الموضوع كون التعليم الرقمي أصبح أمرا واقعا بوصفه رديفا للدروس التقليدية وبعدا ثالثا في العملية التعليمية، وبدأ النظر إلى هذه التكنولوجيا بوصفها وسائل مهمة وحتمية لتحقيق رؤى وتطلعات المؤسسة الجامعية، فهي أساس تكوين شباب المستقبل ليكون مؤهلا للانطلاق إلى آفاق جديدة من الإبداع والابتكار لإضافة الجديد ومواكبة للثورة الرقمية وما ينتج عنها،و قد هدفت الدراسة إلى تشخيص واقع استخدامات الجامعة للاتصال الرقمي ودوره في تعزيز العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية :التعليم الرقمي، الجامعة.

Abstract:
The current era is the era of the computer with its digital data that has taken over most of the scientific, social and applied fields, progress in the field of information and communication technology has led to an abundance of information in all disciplines and a blurring of the distance between information and learner , it also led to the emergence of the need for modern skills , methods and technologies, which have become an integral part of the life of modern societies , this made us urgently need to develop teaching and learning methods and their skills .
The increasing curve for the use of the digital medium comes as a result of the emerging variables such as the emergence of this epidemic and the disruption it caused in educational systems and the growing market need for the performance of this medium and its acceptance of what it is presented in terms of production and consumption , with the intensification of competition and the challenges facing organizations, especially the university as a result of the information and communication revolution , it was necessary to focus and pay attention to the use of modern technologies, the importance of the topic highlights the fact that digital education has become a reality as it is a companion to traditional lessons and a third dimension in the education process and it seemed to consider this technology as an important and inevitable means to achieve the visions and aspirations of the university institution , it is the basis for training future youth to be qualified to launch to new horizons of creativity and innovation , to add new and keep pace with the digital revolution and its consequences , the study aimed to diagnose the reality of the university's uses of digital communication and its role in enhancing the educational process.
Key words: digital education, university .

المقدمة:

إن التطور الكبير والسريع في تقنية المعلومات كان السبب الرئيس في نمو تقنيات التعليم والتي زودت مختلف المؤسسات التعليمية بالفرص القوية لتحسين جودة التعليم وتحسين نشاطاتهم التجارية،كما أن النمو الكبير في الاتصالات المبنية على الكمبيوتر جلبت معها فرصا هائلة للشركات والمستخدمين على حد سواء لذا كانت تقنية الاتصالات والمعلومات من المصادر الرئيسة والأساسية المكملة للتعليم في قطاع التعليم العالي الجامعي وفي غيرها من المؤسسات التجارية والحكومية.

ومع توسع العالم الرقمي في شتى المجالات بشكل متزايدظ، أصبحت تقنية المعلومات تستخدم تدريجيا لتوصيل المعرفة والمهارات بطرق جديدة ومبتكرة، يقترن هذا التغلغل بتغيرات مستقبلية في أسلوب العمل ونمطه، نظرا للاستخدام المتزايد للتقنيات الرقمية السريعة التغير.

ساهم استخدام هذه التقنيات في تحويل التعلم وتطوير المهارات إلى عملية تستمر مدى الحياة. وبالحديث عن الجامعة كان لابد عليها مسايرة هذا الركب والتطور من خلال تبني تكنولوجيا الإعلام والاتصال الرقمي والانفتاح عليه، خاصة وأنها أصبحت اليوم جزءا لا يتجزأ من حياة الناس تؤثر فيهم وتتأثر بهم وتسهم بدور فعال في خدمتهم وتحسين مستوى معيشتهم. باتت الجامعة اليوم مطالبة أكثر من أي وقت مضى بمواجهة التحديات الجسام التي استجدت في هذا العصر، ولكي تقوم بهذا الدور فهي بحاجة إلى تصحيح مسار نظم التعليم بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص من خلال التعلم النشط وإقامة شراكة على المستوى المحلي والعالمي واستخدام التكنولوجيا بشكل مكثف في جميع عملياتها وأنظمتها والعمل على نشر ثقافة التنمية المهنية وبناء إنسان قادر على العيش في مجتمع المعرفة ومواجهة التحديات المتسارعة والمتنوعة.

ولعل أحد البرامج التي تساعد أعضاء هيئة التدريس على مواكبة التطور التكنولوجي والتحول الرقمي هو " التعليم الرقمي " والذي بات ضرورة ملحة لمواكبة التطور العلمي كما أشرنا سلفا، خاصة وأننا نعيش عصر المعرفة والثقافة الرقمية، ونتيجة لذلك أصبح التعليم الرقمي أحد الأنظمة التعليمية الأكاديمية التي تتبوأ مكانة مميزة في البيئة التعليمية الحديثة وبناء على الحلول التي يوفرها لمواجهة تحديات التنمية وابتكار حلول مستجدة من الواقع تساعد على إدارة التعليم وتنظيم وتحويل المناهج مع الاحتفاظ بالأسس والمعايير التعليمية، وعلى الرغم من أهمية التعليم الإلكتروني إلا أنه يواجه العديد من التحديات التي تواجه تطبيقه أهمها: مدى جاهزية أعضاء هيئة التدريس ومدى امتلاكهم للقيم والاعتقادات وللثقافة الرقمية والمهارات الضرورية لمثل هذا النوع من التعليم.

وبناء على ما تم طرحه تبادر لدينا التساؤلات التالية:

كيف يساهم التعليم الرقمي في تطوير منظومة التعليم في الجامعة؟

وكيف يساهم التعليم الرقمي في جودة مخرجات الجامعة؟

وكيف يمكن أن يساهم التعليم الرقمي في الجامعة بربطها بالواقع الاقتصادي؟

وتكتسي الدراسة أهمية بالغة كونها:

- تعالج أهم مرتكزات نجاح الجامعة " التعليم الرقمي " بوصفه الطريق إلى تحقيق الجودة في ظل مجتمع المعرفة.

- التطور السريع والمتلاحق في تقنيات الاتصال وضرورة مواكبة ذلك.

- توجيه الاهتمام بضرورة تعميم " التعليم الرقمي " في الجامعة كونه مطلبا ملحًا وأساسيًا في ظل الثورة التكنولوجيا الهائلة.

وقد هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- إبراز أهمية التعليم الرقمي كخيار إستراتيجي.
- تحسين مردود الجامعة.
- تبيان ضرورة اعتماد التعليم الرقمي في الجامعة.

دراسات سابقة:

1. عائشة صحة (واقع التعليم الالكتروني عن بعد في الجامعات الجزائرية ،دراسة ميدانية لأقسام الأدب العربي) للمساهمة في تسليط الضوء على منصات التعليم عن بعد بالجامعات الجزائرية وتحديدا في أقسام الأدب العربي قامت الباحثة بدراسة ميدانية للتعرف على التواجد الفعلي لأقسام افتراضية والطرق المعتمدة في ذلك معتمدة المنهج الوصفي حيث قامت بتفحص مواقع 38 جامعة للتعرف على طبيعة وخصائص التكوين عن بعد في أقسام الأدب العربي، وتوصلت الدراسة إلى أن الجامعات التي تدرس الأدب العربي لديها كلها منصة متمثلة في تطبيق موودل ،تتميز هذه الدراسة الحالية كونها اقتصرت على الجامعات فقط والتي بها أقسام الأدب العربي كما اقتصرت على بعض المتغيرات كوجود منصة موودل وما إذا كانت محتويات الدروس متاحة إتاحة حرة أو مقيدة ولا يمكن للزوار الاطلاع عليها إلا بعد الحصول على اسم المستخدم وكلمة المرور للمنصة.
2. حليمة الزاجي (التعليم الالكتروني بجامعة سكيكدة)اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي واستخدمت أداتي المقابلة والاستبيان لجمع البيانات من أجل التعرف على واقع تطبيق التعليم الالكتروني بجامعة سكيكدة .

   من خلال توزيع استبيان على أفراد عينة عشوائية طبقية من أساتذة جامعة سكيكدة وطلبة السنة الثانية والثالثة LMD بمختلف الكليات وتحليل نتائج الدراسة الميدانية توصلت الباحثة إلى أن جامعة 20 أوت 1955 بسكيكدة تعتبر في المراحل الأولى لتطبيق التعليم الالكتروني وأوصت بضرورة تحديد هيئة تعليمية دائمة تتعلق مهمتها الأساسية الاهتمام بالمنصة ومساعدة الأساتذة على تصميم الدروس.
3. جلولي وبوطهرة (إمكانية تطبيق تكنولوجيا التعليم الالكتروني في جامعة الجزائر3م)من أجل تطبيق مشروع التعليم الالكتروني بجامعة الجزائر3 قام الباحث بتحليل المعلومات

التي تم جمعها من خلال استبيان وزع على أساتذة مختلف كليات الجامعة وتم التوصل إلى أن جامعة الجزائر 3 في المراحل الأولى من تطبيق التعليم الالكتروني أن هناك نقصا في الإمكانات المادية ونقص في التكوين وفي الإرادة الفعلية للإدارة للتحول نحو التعليم الالكتروني.

4. خلود موسى عمران ،(دراسة لواقع استخدام التعليم الالكتروني في العراق وأهميته المستقبلية2013)، توصلت الباحثة إلى أن استخدام التقنيات الحديثة في التعليم زاد بشكل واضح من تحصيل الطلبة وميولهم واستيعابهم الذاتي مع التأكيد على أهمية التعلم الشخصي لما من دور فعال في تقليل حواجز التعلم بين الطلبة.)

تحديد المفاهيم:

التعليم الرقمي: من النظم التي أنتجتها الاتجاهات الحديثة لتكنولوجيا التعليم ما يسمى " بالتعليم الرقمي " والذي يعتمد توظيف الحاسب والانترنت والوسائل التفاعلية المتعددة في عملية التعليم، فمفهوم التعليم الرقمي ما زال في طور التكوين ولم يستقر بعد على حال وهو في حالة تعديل مستمر نظًرا لارتباطه بتكنولوجيات التعليم التي تنمو وتتطور يوًما بعد آخر.

فالتعليم الرقمي هو أحد أشكال التعليم عن بعد باستخدام آليات الاتصال الحديثة من أجل إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وبأقل تكلفة وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء المتعلمين (**عبد الفتاح، 2006، ص 05).**

إن مفهوم التعليم الرقمي لا يعد مدخلا حديثا فقط لكنه إستراتيجية بديلة للتعليم وآلية جديدة لتوصيل الخدمات التعليمية وخاصة التعليم العالي إلى المجموعات المستهدفة وتحقيق كافة الأهداف التعليمية (**جاد، 2010، ص 157).**

كما تم تعريفه على أنه استخدام مؤسسات التعليم الجامعي للوسائط الإلكترونية لنقل المحتوى التعليمي إلى الطلاب خارج الحرم الجامعي أو داخله بهدف إتاحة عملية التعليم لكل أفراد المجتمع ورفع كفاءة جودة العملية التعليمية وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتدريب الطلاب على العمل بإيجابية واستقلالية (**زكريا، 2011، ص 146).**

التعليم الرقمي عبر الانترنت أداة تجعل عملية التدريس والتعليم أكثر تركيزا على الطالب وأكثر إبداعًا ومرونة فالتعليم الرقمي هو تجارب التعلم في بيئات متزامنة أو غير متزامنة باستخدام أجهزة مختلفة مثل الهواتف المحمولة وأجهزة الكمبيوتر المحمولة وما إلى ذلك، مع إيصالها بشبكة الانترنت، وفي هذه البيئات يمكن للطلبة التعلم والتفاعل مع المعلمين والمدربين والطلبة الآخرين من أي مكان وهم متحررون تماًما من إلزامية الحضور البدني **(Singh, 2019, P .297)**

يعمل التعليم الرقمي على تقييم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائل المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكان التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء كان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة وكذا إمكان إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلا عن إمكان إدارة هذا التعلم أيضا من خلال تلك الوسائط (**زيتون، 2005، ص 24**).

ويعرف أيضا على أنه طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين ومصممة مسبقا بشكل جيد، وميسرة لأي فرد وفي أي مكان وأي وقت باستعمال خصائص ومصادر الانترنت والتقنيات الرقمية بالتطابق مع مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة والموزعة (**الحلفاوي، 2006، ص 48**).

الجامعة: هي مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة أعراف وتقاليد أكاديمية معينة تتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع (جلوتي، 2020، ص 16).

تعرف بأنها"اتحاد عام للأساتذة والطلاب بهدف توفير الأمن وحمايتهم من الاستغلال ليتفرغوا للدراسة أو التدريس (**عبيدات، أبو السميد، 2012، ص 11**).

يتفق العديد من الباحثين على أن الجامعة هي المكان الذي تتم فيه المناقشة الحرة المتفتحة بين المعلم والمتعلم وذلك بهدف تقييم الأفكار والمفاهيم المختلفة وهي أيضا المكان الذي يتم فيه التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس بين مختلف التخصصات وكذلك بين الطلاب المتعلمين في هذه التخصصات (**صقر، 2005، ص 50**).

ويعرفها آخرون بأنها"مؤسسة لها دور في المحافظة على المعرفة وتنميتها و نقدها وهي تبني الطاقات المبدعة (**صقر، 2005، ص 50**).

واقع التحول الرقمي في الجزائر:

يعرف التحول الرقمي بأنه إحداث تغييرات في كيفية إدراك وتفكير وتصرفات الأفراد في العمل والسعي إلى تحسين بيئة العمل من خلال التركيز على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالإضافة إلى تغيير الافتراضات التنظيمية حول الوظائف بحيث تتضمن فلسفة المنظمات والقيم الهياكل التنظيمية والترتيبات التنظيمية التي تشكل سلوك الأفراد بما يتفق وطبيعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

إن مفهوم التحول الرقمي يركز على مجموعة من التعديلات التي يجب أن تحدث إلى جانب التغيرات التكنولوجية،حيث يركز على تغيير ثقافة الأفراد وقيمهم من أجل التعامل مع

التكنولوجيا الحديثة،وهو بعد مهم يؤثر على مدى تقبلها أو مقاومتها بالإضافة إلى التركيز على تغيير فلسفة المنظمة والهياكل القائمة التي قد لا تواكب طبيعة تكنولوجيا المعلومات.

حيث تعتبر التكنولوجيا عنصرا ذو ثلاثة أبعاد : البعد التقني، والبعد التنظيمي والبعد الثقافي والأخلاقي حيث لا جدوى من التطبيق التكنولوجي ما لم يصاحبه تعديل تنظيمي.

كما يمكن أن يعبر التحول الرقمي عن صيغة تنفيذ المهام والأعمال المتشابهة للمنظمة الفعلية باستخدام تكنولوجيا الاتصالات الالكترونية التي يشاع استخدامها من قبل جميع الأطراف ذات العلاقة بأنشطة المنظمة،ويساند فاعلية استخدام الوسائل التكنولوجية مجموعة البرمجيات والمعدات الالكترونية،فضلا عن وسائل الاتصال بالشبكات المحلية والعالمية.

ويتطلب التحول الرقمي التخطيط الاستراتيجي لتلك العملية من خلال وضع رؤية لما ينبغي أن تكون عليه وكذلك أن تكون هناك رسالة واضحة وأهداف محددة للتحول وترجمة ذلك إلى خطط يمكن تنفيذها، وذلك في ضوء البحث عما يجب فعله وكيفية أداء الأعمال بحيث تكون مصدر جذب، ومن ثم الاهتمام بمعرفة احتياجات السوق و الجمهور المستهدف،كما يتضح أن أسلوب الإدارة وتصحيح الانحرافات من الأداء المرغوب بصورة مستمرة.

إن التحول إلى العمل الافتراضي في الجزائر يقتضي الالتزام بمجموعة من المحددات:أولهما نشر معلومات عن العاملين الافتراضيين من ذوي القدرات و المهارات و الكفايات المتميزة الذين لديهم الرغبة في ممارسة العمل الافتراضي الذي يخلق مسافة بين العاملين ومنظماتهم ورؤسائهم وزملائهم ومرؤوسيهم والعناصر الملموسة، ثانيهما دعم القدرة على الإدارة الفعالة عن بعد للعمل الافتراضي، ثالثهما تصميم شبكة للاتصال تعمل على اجتياز المسافة بين العاملين الافتراضيين وغرس الثقة بينهم و بين شركائهم المتفاعلين منهم وضمان استمرار العاملين في الاتصال من خلال المعلومات الهامة التي ربما تؤثر في مساراتهم .

أنواع التعليم الرقمي:

يمكن تصنيف التعليم الرقمي بحسب استخدامه في قاعة الدراسة إلى:

التعليم الرقمي المباشر: ويقوم هذا النوع من التعليم على استخدام تطبيقات التعليم الرقمي داخل الصف الدراسي بحيث يكون هناك تفاعل مباشر بين المعلم وطلابه... ومن التطبيقات المستخدمة في هذا النوع الكتب الرقمية والبرمجيات والشبكات الداخلية والاتصال بالانترنت، وما يميز هذا النوع من التعليم أنه يجمع بين المعلم وطلابه في الموقف التعليمي الأمر الذي له أهميته في بناء شخصيات الطلاب ومعالجة مشكلاتهم السلوكية ووجود التغذية الراجعة، كما يتميز بأن التقويم في هذا النوع أكثر دقة ومصداقية وفاعلية من الأنواع الأخرى.

التعليم الرقمي غير المباشر: ويتم خارج الصف الدراسي (عن بعد) ويمكن تقسيمه إلى نوعين حسب الزمن المحدد للتعلم:

التعليم الرقمي المتزامن : وهو النوع الذي يتم فيه التعليم الرقمي في زمن محدد يتلقى فيه الطلاب مع معلمهم من خلال تطبيقات التعليم الرقمي.... بحيث يتم تفاعل الطلاب مع بعضهم وتفاعلهم مع الأستاذ بشكل لحظي، ويتميز هذا النوع بأنه يتم من خلاله التغلب على عوائق المكان التي قد تواجه بعض الطلاب والمعلمين، كما أن هذا النوع يتيح الفرصة ليتلقى الطلاب توجيهات وإجابات المعلم على أسئلتهم ومن أهم عيوبه أنه يحتاج إلى إمكانات مادية مكلفة وأيضا يحتاج استخدامه إلى تدريب المعلمين والطلاب **(أحمد، 2004، ص 129).**

التعليم الرقمي غير المتزامن: وفي هذا النوع يجب ألا يلتزم الطلاب والمعلم بزمن محدد فيدخل الطالب على تطبيقات التعليم الإلكتروني المختلفة ليتعلم ويتلقى رسائل المعلم والزملاء وفقا للوقت المناسب له، كما يدخل المعلم ليضع المادة العلمية الجديدة أو يجيب عن أسئلة الطلاب.ويتميز هذا النوع بأنه يتغلب على عوائق المكان والزمان التي قد تواجه بعض الطلاب والمعلمين **(فاروق، 2012، ص 78).**

خصائص التعليم الرقمي:

من أبرز الخصائص التي يتميز بها التعليم الرقمي:

- المرونة في المكان والزمان؛ إذ يستطيع المتعلم أن يحصل على هذا النوع من التعليم من أي مكان في العالم وفي أي وقت على مدار الأربع والعشرين ساعة في اليوم طوال أيام الأسبوع.

- يستطيع المتعلم من خلال التعليم الرقمي أن يعمل مع مجموعة كبيرة من المعلمين وغيرهم من الأساتذة في مختلف أنحاء العالم بل يقوم الطالب باختيار الأسلوب الذي يناسبه في التعليم، فيمكن التعلم من أي مكان وباستخدام أساليب متنوعة ومختلفة وأكثر دقة وعدالة في تقييم أداء المتعلمين.

- يتواكب التعليم الرقمي مع وجود إدارة إلكترونية مسؤولة عن تسجيل الدارسين ودفع المصروفات والمتابعة ومنح الشهادات.

- يتميز التعليم الرقمي بقلة التكلفة مقارنة بالتعليم التقليدي.

- يوفر التعليم الرقمي إمكان اختبار السرعة التي تناسبه في التعلم، ما يعني بمقدوره تسريع عملية التعلم أو إبطاؤها حسب ما تدعو إليه الحاجة، ويسمح التعليم الرقمي للطلبة باختيار المحتوى والأدوات التي تلائم اهتماماتهم وحاجاتهم ومستوى مهاراتهم وبالتالي يعمل التعليم الرقمي على تمكين الطلبة من تلقي المادة العلمية بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراتهم من خلال الطريقة المرئية أو المسموعة أو المقروءة ونحوها، ومراعاة الفروق الفردية للطلبة فيحصل

المتعلم على المعلومة في البيئة المناسبة له، وبالتالي فهو يتمركز حول المتعلم، فإذا كان المدرس هو محور العملية التعليمية في الأسلوب التقليدي ففي حالة التعليم الإلكتروني يكون التركيز على المتعلم بينما يتحول المدرس إلى وسيلة من الوسائل التعليمية الأخرى (**الطيطي، 2012، ص 07).**

التعليم الرقمي وسيلة لترقية التعليم العالي:

يعد التعليم العالي من المتغيرات المهمة في تحديد طبيعة مختلف السياسات والإستراتيجيات لاسيما وأنه يواجه اليوم بيئة تتسم بدرجة عالية من التركيب والتعقيد والتغيير، لما يحدث فيها من تغيرات وتعديلات يميزها بشكل غير مسبوق المرور السريع إلى الفضاء اللامادي الذي يتخذ من المعرفة مرتكزا له ومن هذا المنطلق أصبح التعليم العالي العمود الفقري للولوج إلى مجتمع المعرفة وبناء اقتصاديات قوية معالمها الأساسية الاستثمار في البحث العلمي بشكل يضمن الارتقاء بالعنصر البشري .

ويتطلب تحسين جودة التعليم العالي، توفر نظام الجودةمن خلال العناصر الأساسية المعروفة للعملية التعليمية في أي مرحلة كانت والمتمثلة في الطالب والأستاذ وكذا المادة والوسائل التعليمية وبيئة التعليم، حيث وفرت التكنولوجيا الحديثة وسائل وبيانات متطورة كمؤشرات لتحسين مستوى التعليم العالي والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

- الاتجاه نحو استخدام وسيلة سريعة وممتعة: ظهر أثر زيادة الطلب على الحاسوب والخدمات المرتبطة به على التعليم العالي بتزايد عدد الجامعات ومؤسسات التعليم العالي من خلال نشر معلومات حول البرامج ومحتويات المواد التعليمية.

- توافر بيئة تعليمية مرنة: استخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم يجعل الطالب متصلا مع البرامج التعليمية في الوقت المناسب له،مما يساهم في خلق بيئة تعليمية جديدة ومرنة ومستقلة للطلبة، خاصة الذين يتسمون بالخجل حيث يسمح لهم بالمناقشة من خلال حصص المناقشات الإلكترونية.

- خلق مجالات جديدة للتعليم: إن عرض ونشر البرامج التعليمية عبر شبكة المعلومات وتعدد مصادر هذه المعلومات وكثافة حجمها المنشور من قبل العديد مع اختلاف مصداقيتها وملاءمتها فرض على مستخدمي هذه التكنولوجيا حصر ما هو مفيد من المعلومات وتقييم ما هو ذو مصداقية وملائمة والتخلي عما هو دون ذلك، مما يدفع للتفكير الفعال لدى الطالب مما يكسبه مهارات حل المشكلات.

- توسيع شبكة الاتصالات: إن استخدام التعليم عبر شبكة المعلومات يفتح المجال للنقاش بين مجموعة قد ينتمي أفرادها لعدة أقطار أو عدة ثقافات، مما يوسع مداركهم ويفتح أمامهم آفاقا

جديـدة للـتعلم والحـوار ومعرفـة الثقافـات عـبر مختلـف أنحـاء العـالم لينشـئ مجتمـع معلومـاتي يمكنـه تحقيق كفاءة عالية من الجودة (**يحياوي، بوحديد، 2017، ص. ص. 327. 328).**

وعليـه يأتي التعلـيم العـالي ليجسـد نقلـة نوعيـة في معرفـة المـتعلم في جوانبـه الشخصـية وتلبيـة لحاجاتـه العصـرية، ولأن التعلـيم العـالي يجسـد قمـة الهـرم التعليمـي لكـل المجتمعـات، فهـو يسـعى لتزويـده بكافـة الخـبرات والمكتسـبات الضـرورية لحيـاة أفضـل حاضـًرا وتكـوين مهـني مسـتقبلا ،ومـن أجـل الوصـول لهـذه الرسـالة لا يتـأتى ذلـك بالإلقـاء والتلقـين وتقـديم بعـض الخـبرات للمتعلمـين باسـتدخال التكنولوجيـا كتقنيـة والعمـل علـى توظيفهـا لتطـوير العمليـة التعلميـة وتقـديم التعلـيم الأنسـب لكـل طالـب خصوصـا وأن معيـار التقـدم للأمـم يقـاس بمسـتوى مواردهـا البشـرية. ولعـل أسـاليب التعلـيم الإلكـتروني ومـا لهـا مـن دور في عمليـة الـتعلم تعمـل علـى تغيـير التعلـيم وخاصـة ضمن مجالات التعليم العالي.

وعلـى الـرغم مـن مـرور عقـدين مـن الـزمن علـى انتشـار مفـاهيم التعلـيم الرقمـي في العـالم نقـول علـى " لسـان كرستسـين " 1979 سـواء أحببنـا الاعـتراف أم لا، فـالتعليم الإلكـتروني هـو عبـارة عـن تقنيـة معطلـة في مؤسسـات التعلـيم العـالي لأنهـا تهـدد التقنيـات السـائدة- أي أسـلوب المخـاطرة- إذ تشـكل التقنيـة المعطلـة تهديـدا للمؤسسـات القائمـة، وقـد تكـون مصـدرا لزوالهـا علـى المـدى البعيـد. ويضـيف معلقـا علـى ذلـك نحـن لا نغـالي في تصـوير المـزايا العديـدة للـتعلم الالكـتروني وقدرتـه علـى تسـهيل مفهـوم تعليمـي أكثـر تطـورا و ملائمـة وفي حـالات عديـدة أقـل تكلفـة. (**وتـيري، 2006، ص 185).**

معوقات تطبيق التعليم الرقمي:

واجه استخدام التعليم الرقمي عدة تحديات ومعوقات يمكن أن نجملها بالتحليل فيما يأتي:

بدايـة هنـاك **المعوقـات اللغويـة**، علـى اعتبـار أن اللغـة الانجليزيـة هـي اللغـة السـائدة في البيئـة الرقميـة فـالأمر يتطلـب إتقـان هـذه اللغـة، فالمعلومـات والمعـارف المتاحـة في أغلبهـا بهـذه اللغـة خصوصـا مـع الانفجـار المعـرفي والتطـور التكنولـوجي السـريع، وبالنسـبة للمعوقـات التكنولوجيـة تعـد أهـم العراقيـل الـتي تعـترض المتعلمـين في تحصـيلهم للمعلومـات خاصـة لجهلهـم بطريقـة اسـتخدامها أو حـتى لتخوفهم من اعتمادها وذلك راجع لضعف أو نقص التكوين في هذا المجال.

أمـا عـن **المعوقـات التشـريعية والقانونيـة**، بظهـور الانترنـت الـتي فتحـت الحـدود بـين الـدول متجـاوزة كـل الفـوارق اللغويـة والجغرافيـة، تفاقمـت العوائـق القانونيـة، إذ يصـعب معهـا فهـم وتفسـير النشاطات المختلفة المرتبطة بالجانب الجزائي الالكتروني في م بقاع الكرة الأرضية المختلفة.

إضافة إلى ما سبق، هناك **المعوقات النفسية و الاجتماعية،** عدم التعود على النمط الجديد من التكنولوجيا يعد حاجزا رئيسا في تحصيل المعلومات المطلوبة وهي في ذاتها عوائق نفسية من خلال النفور من استخدام هذه الأدوات.

فضلا **عن المعوقات المالية** على اعتبار أن المعلومات أصبحت تأخذ طابعا اقتصاديا بوصفها سلعة تساهم في الدخل القومي، ويمكن أن تظهر مشكلة الميزانية وضعف الجانب الاقتصادي والمالي للمتعلمين من أهم معوقات التعليم الرقمي.

إن **سياسات الدول ومنظومتها التربوية والتعليمية** وما تحتويها هذه الأخيرة من عناصر كثيرة تعد عائقا هي الأخرى ينبغي معالجتها وتقويمها من مناهج ووسائل تعليمية فضلا عن المعلم والكتاب المدرسي، فكلها موضوعات ستحق الدراسة والبحث فيها سواء أكان ذلك منا أو من سوانا.

التوصيات والاقتراحات:

- إعادة النظر في التعليم وتطويره وتحسينه وذلك بالانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الرقمي لمواكبة التطور العلمي بشكل مباشر ومتطلبات التقدم التكنولوجي.

- ضرورة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في كل مؤسسات التعليم العالي مع الحرص على مواكبة التطورات التكنولوجية الحاصلة بما في ذلك المواكبة للوسائل التكنولوجية الحديثة.

- بناء نظام معلومات يستخدم في تطوير مستويات جودة الخدمات المقدمة في مؤسسات التعليم العالي خاصة خدمة التعليم.

- ضرورة توسيع العمل بالتعليم الرقمي في المؤسسات التعليمية من خلال المحفظة الالكترونية والكتاب المرقمن والتعليم بالمنصات الالكترونية خصوصا في حال الأزمات (covid 19) حيث اتجهت جل المنظومات التعليمية في أنحاء العالم كلها إلى التعليم الرقمي لمعالجة الأمر.

- إتباع طرق ومناهج تعليمية تتماشى مع كافة التغيرات التكنولوجية الحاصلة مواكبة لعصر تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

-إنشاء إدارة مستقلة متخصصة في التعليم الالكتروني على المستوى المحلي (الجامعات) وعلى المستوى المركزي لوزارة التعليم العالي لمتابعة تطبيقيه.

- ضرورة تأمين متطلبات التعليم الرقمي مسبقا سواء التجهيزات أو البرمجيات أو التأهيل والتدريب وكذلك الخدمات والصيانة.

- ضرورة حوكمة مؤسسات التعليم العالي باعتماد الإدارة الالكترونية في كافة مصالحها مع تزويد كافة مصالحها بشبكة انترنت عالية التدفق.

خاتمة:

إن ضمان جودة التكوين والتعليم بصفة عامة وجودة التعليم العالي بصفة خاصة أصبحت تأخذ تدريجيا مكانتها كضرورة حتمية لمعالجة مشكلة التعليم العالي ومواءمته لسوق العمل، وذلك من خلال تعزيز دور مؤسسات التعليم العالي في تنمية اقتصاديات الدول على اختلاف تكنولوجياتها ومستويات تقدمها، لاسيما مع ظهور العديد من المتغيرات التي جعلت من النظرة التقليدية لتسيير مؤسسات التعليم العالي فاعلا رئيسا في صنع السياسة التكوينية بها موضوع مراجعة، فالمتتبع للاتجاهات الحديثة في اعتماد معايير ضمان جودة التعليم العالي ،يلاحظ ازدياد أهمية البيئة الدولية أو العالم الخارجي في تحديد مدى نجاعة وفعالية السياسات التعليمية في مجال تحديث المجتمعات وتأهيل الموارد البشرية لمواكبه التطورات العالمية الجديدة في مجال العولمة والتكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال والمنافسة العالمية.

إن تحسين كفاءة الجامعات ونوعيتها بات أمرا ضروريا وبالتالي الاستفادة من الخبرات العالمية ذات الفاعلية والكفاءة بعد أن أصبح التحسين إجراء مهما وضروريا ، ونظرا لما تواجهه تلك الجامعات من تحديات عديدة نتيجة للتغيرات في البيئة المحيطة بها، يعد التعليم الرقمي أداة مهمة يمكنها المساهمة في تحسين كفاءة الجامعات وزيادة قدرتها على مواجهة التغيرات المحيطة بها.

المصادر والمراجع:

1) احمد، فاروق، (2012)، دور التعليم الالكتروني في تعزيز الميزة التنافسية في الجامعة الفلسطينية في قطاع غزة،رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
2) الطيطي، خضر مصباح، (2012)، التعليم الالكتروني منظور تجاري، عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع .
3) يحياوي، الهام، بوحديد، ليلى، (جانفي2017)، أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية، مجلة تاريخ العلوم، العدد 6.
4) الحلفاوي، وليد، (2006)، مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات، عمان، دار الفكر.
5) حسن، حسين زيتون، (2005)، رؤية جديدة في تعليم التعلم الالكتروني، المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم، ط1، الرياض، المملكة العربية السعودية، الدار الصوتية للتربية.

6) زكريا بن يحي، دلال، (2011)، التكنولوجيا الحديثة في تعليم الفائقين عقليا، القاهرة عالم الكتب.
7) سيد، محمد جاد الرب، (2010)، إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي- استراتيجيات التطوير ومناهج التحسين، مصر.
8) صقر، عبد العزيز الغريب، (2005)، الجامعة والسلطة (دراسة تحليلية للعلاقة بين الجامعة والسلطة)، مصر، ط1، الدار العلمية للنشر.
9) عبيدات، ذوقان، أبوالسميد، سهيلة، (2012)، مهارات الحياة الجامعية (الاتصال، التعلم، التفكير، البحث)، الأردن، ط1، دار الفكر.
10) عبد الفتاح، أحمد، (2006)، التعليم الالكتروني ضرورة ملحة في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مجلة الجندول، السنة الثالثة، العدد الثامن والعشرون.
11) د. رغرسيون، وتيري اندرسون، (2006)، التعليم الالكتروني في القرن الحادي والعشرون، إطار عمل للبحث والتطبيق، السعودية، ترجمه محمد رضوان الابرش، مراجعة محمد حسني عبد الغني المحتسب، ط1، مكتبة عبيكان.
12) مختار، جلولي، بوطهرة، آسيا، (2020) إمكانية تطبيق تكنولوجيا التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، مجلة الراصد العلمي، المجلد 07، العدد 01، جامعة وهران.
13) محمد، سالم أحمد، (2004)، تكنولوجيا التعليم والتعلم الالكتروني، الرياض، مكتبة الرشد.

1) singh.v, hanker.c, lyttle,j (2012). Resilience tested: A year and a half of ten thousand after shocks, university of Canterbury.

التعليم عن بعد، وصعوباته في ظل جائحة كوفيد19

Distance education and its difficulties under the covid 19 pandemic

أ.هدى فدسي

جامعة قسنطينة 2/ الجزائر

P:houda fedsi

houda.fedsi18@gmail.com

الملخص:

تهدف هذه المقالة إلى الكشف عن واقع التعليم عن بعد في ظل جائحة كوفيد19 في ظروف استثنائية؛ فمما فرض البحث في مدى فعالية ونجاح تطبيق هذا النوع من التعليم في ظروف سياسية صعبة تعيشها الجزائر مقارنة مع باقي دول العالم؛ فمنذ تفشي الفيروس التاجي منذ مارس 2020 والإجراءات التي رافقته بإغلاق شامل للمدارس والجامعات وتطبيق إجراءات الحجر الصحي، كانت الدولة في بحث مستمر لتوفير الحلول الفعالة لإنقاد الموسم الدراسي والجامعي، ولم تجد أمامها سوى خيار واحد هو "التعليم عن بعد" بديلا عن التعليم الحضوري من خلال شبكة الأنترنيت عبر المنصات الافتراضية الرقمية.

ومن هنا نحاول طرح أهم المفاهيم المرتبطة بالتعليم عن بعد وأهم الصعوبات التي تصادفه؟ وكيفية تقبل الطلبة الجامعيين له؟ ومدى نجاحه على المستوى المحلي؟ وتقييم هاته التجربة وتحديد أهم معالمها والمعوقات التي رافقتها؟ وهل يُمكن للتعليم عن بعدأن يُعوض التعليم الحضوري.

الكلمات المفتاحية: جائحة ك وفيد19، التعليم عن بعد، الفعالية، الصعوبات، الطلبة الجامعيين.

Abstact :

This research paper aims to reveal the reality of distance education in light of the Covid 19 pandemic, and this is in exceptional circumstances, if not critical, imposed by this high-risk epidemic crisis ,as we decided to research the effectiveness and success of applying this type of education in the difficult political conditions in the country. Compared with the rest of the world, since the outbreak of the coronavirus on March 2020 and the measures that accompanied it with a comprehensive closure of schools and universities and the application of quarantine measures ,the state is in continuous research on finding effective ways to save the school and university season, and it has only found one option, which is access to e-learning Distance education through the Internet via digital virtual platforms.

Hence, we try to present the most important concepts related to distance education and the most important difficulties encountered ?And how university students accept him ? How successful is it at the local level ?And evaluate this experience and determine the most important features and obstacles.

Keywords: COVID-19، pandemic, distance education, efficiency , difficulties , university students.

تقديم:

من المعروف أن نظام التعليم العالي يُشبه الأنظمة التعليمية الأخرى في مختلف الأطوار الدراسية إذ يحتضن الطلبة الحاصلين على شهادة الباكالوريا الذين يتلقون تعليما حضوريا بوجود الأستاذ، يُوظف الطريقة المعمول بها في التعليم التقليدي في التخصصات الأدبية التي تختلف عن التخصصات العلمية والتقنية في استعمال الحواسيب والوسائط الحديثة لشرح المحاضرات وإيصال الفكرة وإيضاحها بسهولة.

أما بالنسبة إلى إعداد مذكرات التخرج، فقد انتهجت الجامعات في مختلف مناطق العالم سياسة تعليمية جديدة تتمثل في التعليم الإلكتروني أو ما يعرف بالتعليم عن بعد، ويتعلق هذا الامر بالطلبة المقبلين على التخرج للحصول على درجة الماجستير أو الدكتوراه، إذ تتم عملية الاتصال فيما بين الطالب والأستاذ عن طريق الأنترنيت باستخدام البريد الإلكتروني؛ وتُستخدم هذه التقنية كذلك بالنسبة إلى الطلاب الذين يقطنون بعيدا عن الجامعة ويتعذر وصولهم إليها والطلبة الذين يزاولون أعمال تمنعهم من الالتحاق بها.

أولا: إطار الدراسة

يشهد العالم اليوم أزمة وبائية تمثلت في انشار الفيروس التاجي المعروف بفيروس كورونا الذي سبب في وفيات كثيرة، ونتج عنه ركود اقتصادي لم يسبق له مثيل .. إنها أزمة عالمية في جميع البلدان التي منها الجزائر، فلم تسلم هي الأخرى من تداعيات "كوفيد19"، مما جعلها تنتهج بروتوكولا صحيا يتمثل في فرض الحجر الصحي واتباع التدابير الوقائية للتقليل من حدة انتشار العدوى،كما تكاثفت الجهود في مختلف القطاعات من أجل مواجهة هذا الفيروس، منها قطاع التعليم الذي أغلق جميع المدارس والجامعات إلى أجل غير مسمى؛ ولإنقاذ الموسم الدراسي، كان لزاما على الدولة إيجاد حل كفيل لاستمرارية العام الدراسي وتفادي ضياعه، فقامت الوزارة الوصية بإقرار التعليم عن بعد عن طريق المنصة الرقمية الافتراضية أي التعليم عبر شبكة الأنترنيت من خلال مخططات ذات استراتيجية فعالة لتجسيد ذلك.

ماذا نقصد بالتعليم عن بعد في ظل هذه المستجدات الوبائية؟ وماهي أبرز جهود وزارة التعليم العالي لضمان السير العادي لانسياب الدروس في المنصات الافتراضية؟ وماهي التحديات التي عرفتها الجامعة الجزائرية جراء هذه الطوارئ ؟ وماهي العراقيل التي واجهت الفاعلين التربويين والطلبة والأساتذة في أثناء اعتماد هذا النوع من التعليم؟ وهل سيختفي التعليم التقليدي مستقبلا لأن الجميع انخرط في واقع تعليمي جديد؟

وتبنت هذه الدراسة الافتراضات التالية:

- بُذلت مجموعة من الجهود في سبيل ضمان السير الجيد للتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا.

- توجد مجموعة من التحديات التي عرفتها الجامعة الجزائرية خلال تطبيق المنصات الافتراضية لتسهيل التعلم وإنقاد الموسم الجامعي.

_ تعترض جملة من العراقيل الطلبة خلال ممارسة التعليم عن بعد.

- تظهر فروق بين الطريقة التقليدية والطريقة الإلكترونية فيما يخص جودة العملية التعليمية.

أما أهداف الدراسة فقد تم تحديدها في النقط الآتية:

- معرفة مدى تدارك الطلبة لاكتساب المعرفة من خلال المنصات الإلكترونية في ظل جائحة كوفيد 19.

- معرفة أهم الأزمات التي تلحق بالمدرسة في مختلف مستوياتها.

- فهم واقع التعليم اليوم في ظل جائحة كوفيد19.

- معرفة كيفية اعتماد التعليم عن بعد ومدى فعاليته ونجاحه.

- معرفة مستقبل التعليم العالي في ظل وباء كورونا.

وهناك جملة من الاسباب الموضوعية والذاتية التي دفعت إلى دراسة هذا الموضوع منها:

- الرغبة في التعرف على وباء كوفيد 19 وانعكاساته على النظم التربوية.

- تحليل سيرورة العملية التعليمية في ظل خطورة وباء كوفيد19 على صحة التلاميذ وكل الفاعلين التربويين.

- معرفة الجهود المبذولة من قبل الحكومات ومختلف مؤسسات المجتمع المدني للتخفيف من حدة كوفيد19.

ونوجز أهمية البحث في هذا الموضوع في ما يلي:

- يسُهم التعليم العالي في تزويد المجتمع برأس المال البشري الضروري لإدارة شؤون البلاد وتحقيق مشاريع التنمية من خلال توفير مختلف المهارات اللازمة التي تُطور بفعالية المعرفة العلمية والتكنولوجية وتسمح بخلق فرص الإبداع في شتى مجالات الحياة.

-يُعدُّ التقدم الحاصل في جميع المجتمعات نتاج عمليات الابتكار والاختراع وتسخير الطاقات البشرية المبدعة والقادرة على إدارة الغير في الفروع العلمية العديدة في الجامعة لأنها السبيل الوحيد الذي يؤهل الفرد تأهيلا علميا ومعرفيا كفيلا بمواجهة كل المتغيرات البيئية والعلمية، ومنافسة المجتمعات المواكبة للتطورات التقنية والثورات الرقمية.

- تُعتبر مؤسسات التعليم العالي مؤسسات رئيسية تعمل على تطوير البلدان وازدهارها، لأنها الكفيلة بتأهيل الكوادر البشرية الجيدة التي تقود المجتمع إلى الأمام باتباع استراتيجية ناجحة؛ ولهذا لابد من التكفل بالتعليم العالي بجميع فروعه وتخصصاته العلمية والتقنية والأدبية حتى تكون النواتج ذات قدرات فائقة وكفاءة عالية. فالجامعة باختصار، هي موطن الطالب الناجح المستعد لتغيير شؤون الأفراد والمجتمع في آن واحد، فكان التعليم العالي هو ركيزتها في صناعة مستقبل الأجيال وتحقيق التنمية المستدامة بالاستثمار الجيد في الفرد.

-يُوضح أهمية التعليم العالي في الجزائر وإسهامات الفاعلين التربويين في تحسينه وتطويره وفق إرغامات تفشي الجائحة.

-يُبين أهمية موضوع الدراسة الذي ينُاقش قضية إدارة المؤسسة التعليمية (إدارة الأزمات)، وتقديم حلول للمشاكل الناتجة عن التقدم التكنولوجي والانفجار المعلوماتي والتطور المعرفي.

- يُحدد إمكان إسهام هذه الدراسة في التوصل إلى حلول كفيلة بمعالجة الأزمات التي ترتبط بالوسط التربوي.

- الاستفادة من هذه التجارب لغرض تقييمها وتدعيمها في المستقبل.

- التعرف على السياسة المتبعة من قبل الوزارة المعنية بالتربية والتعليم، وكذا وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، في مواصلة الموسم الدراسي والجامعي رغم ظروف تفشي الوباء.

-يُظهر كيف أن الأزمة الوبائية غيرت العالم بأسره، إذ جعلت الجامعات على مستوى العالم تنتهج التعليم عن بعد وفق منصات التعلم التفاعلية لتفادي ضياع العام الدراسي، فاستلزمت جهودا كبيرة من قبل الفاعلين التربويين والأساتذة لتقديم الدروس وشرحها للطلبة عن طريق هذه المنصات الخاصة بكل جامعة.

وقد ارتأت هده المقالة إدراج بعض الدراسات التي تناولت موضوع التعليم عن بعد، ونوردها فيما يلي:

- **دراسة سحر سالم أبو شخيدم وآخرون**: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة خضوري بفلسطين، وجاءت الأسئلة كالتالي: ما مستوى استمرارية عملية التعليم الإلكتروني في جامعة خضوري؟ ما مستوى معيقات استخدام التعليم الإلكتروني؟ ما مستوى تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الإلكتروني؟ ما مستوى تفاعل الطلبة مع التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ ولتحقيق أهداف الدراسة جرى الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (50) عضوا من أعضاء هيئة اتدريس في جامعة خضوري ممن مارسوا التدريس خلال فترة انتشار فيروس كورونا باعتماد التعليم الإلكتروني، و جُمعت البيانات اللازمة باستخدام استبيان بلغ معامل ثباته (0،804)، وتم تطبيقه على عينة الدراسة. كشفت نتائج الدراسة أن تقييم عينة الدراسة لفاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا كان متوسطا، وجاء تقييم مجال استمرارية التعليم الإلكتروني ومجال معيقات استخدامه ومجال تفاعل أعضاء هيئة التدريس معه،ومجال تفاعل الطلبة مع استخدامه، متوسطا**.** وأوصى الباحثون بعقد دورات تدريبية في مجال التعليم الإلكتروني لكل من المدرسين والطلبة ومساعدتهم في التخلص من كافة المعيقات التي تحول دون الاستفادة من نظام التعليم الإلكتروني المتبع وضرورة المزاوجة بينه وبين التعليم الوجاهي في مؤسسات التعليم العالي مستقبلا. وسجلت الدراسة النتائج الاتية:

كانت الجامعة تعتمد التعلم التقليدي قبل أن تفرض الجائحة التعليم الالكتروني، مما جعل التعليم مستجدا يحتاج إلى ممارسةودُربة للارتقاء به، وجعله يتطلب بنية تحتية من حواسيب وهواتف وبرمجيات مجربة ومعتمدة في مجال التعليم عامة؛ وعليه، تكثيف اجهود الحكومية بتوفير دعم لاستمرار عملية التعلم، إضافة إلى أن هيئة التدريس تتواصل مع الطلبة ضمن الإمكانات المتاحة وهي ضعيفة إلى جانب عدم تلقي التدريب الكافي لقيادة التعليم الإلكتروني في حالة الأزمات. **(أبو شخيدم، تموز2020، ص. ص. 366. 384).**

- **دراسة معزوز هشام وآخرون**: جاء هذا البحث لتسليط الضوء على واقع التعليم الجامعي عن بعد في ظل ظروف صعبة سببها تفشي الوباء في الجزائر في بداية من شهر مارس 2020، مما استدعى تبني وزارة

الصحة الجزائرية مجموعة من الإجراءات التي تندرج ضمن تطبيق الحجر الصحي؛ وكانت من بين أهم قراراتها، تعليق الدراسة في جميع الأطوار، فقامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، باعتماد نظام التعليم الجامعي عن بعد من خلال إدراج منصات في المواقع الرسمية للجامعات حيث يتم الولوج إليها عبر الأنترنيت من قبل الطلبة والأساتذة على السواء. فما هو واقع التعليم عن بعد عبر الأنترنيت في ظل جائحة كورونا؟ لقد كانت الأسئلة الفرعية كالآتي: كيف تم تطبيق نظام التعليم الجامعي عن بعد؟ إلى أي مدى كان التجاوب بين الطلبة والأساتذة؟ ماهي المعوقات التي لازمت هذه العملية؟ وماهي الآفاق المستقبلية لهذه التجربة موازاة مع نظام التعليم التقليدي؟

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أثرت إجراءات الحجر الصحي التي تم اعتمادها نفسيا على الطلبة وأفقدتهم الرغبة في مواصلة الدراسة، مع تسجيل غياب المرافقة النفسية أو البيداغوجية للطلبة من قبل المشرفين على العملية التعليمية الجديدة، وتسجيل قصور واضح في عمليات الاتصال بين إدارة الجامعة والطلبة والأساتذة، مما أثر على عملية إيصال المعلومة. ولم تُصمم المنصات التعليمية التي تم الاعتماد عليها بالطريقة التي تسمح للأستاذ بمراقبة وتقييم عمل الطالب. تم كذلك تسجيل مجموعة من المعوقات فيها ما تعلق بالجانب التقني من خلال عدم امتلاك الطلبة أجهزة الإعلام الآلي ونقص تدفق مقبول للأنترنيت، ومعوقات أخرى تنظيمية وبشرية نتيجة غياب دورات تكوينية للأساتذة والطلبة والمشرفين على العملية من إدارة الجامعة. كما يمكن أن تكون تجربة التعليم عن بعد عبر الأنترنت مرافقة للطريقة التقليدية في الظروف العادية. **(معزوز وآخرون،2020، ص. ص. 76. 93).**

- دراسة حليمة الزاحي: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أوسع مواقع التعليم الإلكتروني بجامعة سكيكدة ومدى تطبيقه من خلال معرفة المقومات والاستعدادات التي هيأتها جامعة سكيكدة لتطبيق المشروع، إضافة إلى الكشف عن مختلف المشاكل والعراقيل التي تحد من استخدامه أو تطبيقه.

وقد عمدت العديد من الجامعات الجزائرية إلى تبني هذا النمط من التعليم من أجل تطوير التعليم وتحقيق الجودة والفعالية لمخرجات تدبير الدروس بشكل أكبر، فجاءت فرضيات الدراسة كالتالي:

- تطور العملية التعليمية وارتقاؤها بجامعة سكيكدة يعتمد على مدى اعتماد الأساتذة والطلبة على الوسائل التعليمية والتكنولوجية. إن التوجه نحو التعليم الإلكتروني يتوقف على مدى توظيف الأساتذة للأنترنيت للتواصل مع طلبتهم، وإن نجاح التعليم الإلكتروني بجامعة سكيكدة يعُزى إلى تشارك الأساتذة والطلبة في الوعي بأهمية التعليم الإلكتروني.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

يُعتبر التعليم في البيئة الرقمية الإلكترونية جملة من المعايير والمواصفات التي تتحدده منظمات وهيئات دولية وعالمية متخصصة. ورغمما يُلاحظ من النقائص في منصة التعليم الإلكتروني بالجامعة، فهي تُقدم دعما

للعملية التعليمية بالقضاء على العديد من المشاكل الموجودة في التعليم التقليدي، وتجعل الأساتذة يعتمدون على مختلف خدمات الأنترنت للتواصل مع طلبتهم خارج أوقات الجامعة؛ كما أن نقص الإمكانيات المادية يعرقل من توسع تطبيق هذه الفكرة لدى الطاقم الفني القائم على هذا المشروع. (**الزاحي،2011، ص 160).**

- **دراسة جمال كويحل، أبو بكر سنطور**: يقدم البحث دراسة حول إبراز دور منصة موودل في دعم التعلم الجامعي عن بعد وتفعيلها من أجل استمرار التعليم في ظل انتشار الوباء. ولتحقيق الأهداف جرى الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لتقديم النتائج لاستبيان تم إجراؤه على 50 أستاذا ممن استعملوا منصة موودل المصممة في جامعة سطيف2 في ظل انتشار جائحة كوفيد19. وقد أظهرت النتائج أنه يمكن لمنصة موودل المصممة في جامعة سطيف 2 أن تلعب دورا في دعم التعليم الجامعي وتسهم في الحفاظ على صحة الأساتذة والطلبة والحد من انتشار الوباء. (**كويحل، سناطور، 2021، ص 4).**

ثانيا: المفاهيم النظرية (هيكلية البحث)

- **مرض كوفيد19:** هو فيروس يصُيب الإنسان والحيوان على السواء، ويسُبب في حدوث التهابات في الجهاز التنفسي. ولم يكن هذا الفيروس معروفا في صوره الحالية من قبل، إلا عند انتشاره في مدينة ووهان الصينية في كانون الأول من العام 2019. (**الوطني، أبريل 2020، ص. 4).**

- **التعليم عن بعد**: هو تعليم يتميز بوجود مسافة مادية فاصلة بين المعلم والمتعلم، وتُستخدم التكنولوجيا من أجل ملأ الفجوة بين الطرفين بما يحاكي التعليم الحضوري الذي يحدث في الفصل الدراسي؛ وتتيح برامج التعليم عن بعد فرصة تعليم الكبار (التعليم الجامعي)، كما يمكن أن تصل برامج هذا النوع من التعليم إلى هؤلاء الذين حرموا من فرصة متابعة الدراسة بشكل عادي بسبب ضيق الوقت أو بعد المسافة أو الإعاقة البدنية، وتُسهم هذه البرامج كذلك في تحديث قواعد المعرفة للعمال في أماكن عملهم. (**بادي، 2004، ص. 54).**

- **الجامعة**: تتخلل الجامعة دينامية ثقافية ترتبط بخصائص المجتمع وما يميزه مما يفرض عليها التكيف مع الوضعيات والحالات الجديدة والعمل وفق القواعد التي تحدث جراء التأثيرات الاجتماعية؛ فالجامعة لا تُنتج سلعا مادية الأمر الذي يجعل الطالب يدخل في تركيبة معقدة وشاملة تسعى إلى إرضائه حسب معايير تُلاحق المستجدات؛ فهي لا تعمل وحيدة منغلقة على نفسها بل تمثل عنصرا من كل واسع يستجيب للحاجات المتغيرة والمتنوعة للمجتمع. (**يوسف، 2007، ص. 31).**

- **المعوقات**: هي صعوبات تحول دون تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية، ويمكن النظر إليها على أنها المسبب للفجوة بين مستوى الإنجاز المتوقع والانجاز الفعلي أو على أنها الانحراف في الأداء عن معيار محدد مسبقا. (**صالح، 2014، ص. ص. 23. 47).**

ثالثا: أهمية وأهداف التعليم عن بعد

يُجمع الباحثون والمتخصصون في الحقل التربوي على أهمية التعليم عن بعد، على أن يكون ملائما لشرائح واسعة من المتعلمين عبر العالم على اختلاف بلدانهم وثقافتهم واهتماماتهم وظروفهم؛ وفيما يلي نذكر أبرز المزايا التي يوفرها التعليم عن بعد:

- إتاحة الفرصة التعليمية لكل المتعلمين.
- تحدي التقدم السريع والانفجار المعرفي والتقني المتلاحق.
- تعزيز المهارات الحياتية والتركيز على مهارات القرن الواحد والعشرين.
- توفير حلول تعليمية ملائمة ومرنة للمتعلمين ومناسبة لحاجاتهم وظروف وأوقاتهم، وتحقيق استمرارية عملية التعلم.
- إحداث فاعلية ذات تأثير يوُازي أو يفوق نظام التعليم التقليدي عند استخدام تقنيات التعليم عن بعد والوسائط المتعددة بكفاءة، وانعكاس هذه الإيجابية على المحتوى التعليمي.
- تقديم المناهج للمتعلمين بطرق مبتكرة وتفاعلية.
- تنظيم موضوعات المنهج وأساليب التقويم حسب قدرات المتعلمين لتعزيز استقلاليتهم.
- إمكان ولوج المتعلمين إلى هذا النوع من التعليم الذي لا يكلف مبالغ كبيرة من المال. (**المتحدة، 2020، ص. 16).**

وتوجد أهداف عديدة يُسطرها التعليم عن بعد، ومن أهمها:

- رفع المستوى الثقافي والعلمي والفكري في المجتمع لجميع الأفراد.
- التغلب على مشكلة نقص الموظفين والمؤهلين.
- تحفيز الطلبة على الدراسة وتشجيعهم عليها بتحدي العوائق الجغرافية.
- وضع مصادر تعليمية منوعة بين يدي المتعلمين ما يؤدي إلى تضييق فجوة الفروق بينهم.
- استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تقييم. (**العتيبي، 2020، ص. 102).**

رابعا: خصائص ومسوغات التعليم عن بعد

يختلف التعليم عن بعد عن التعليم النظامي في خصائص كثيرة، ومنها:

- التباعد بين المعلم والطالب بالمقارنة مع التعليم الحضوري حيث ينتقل الطالب إلى المعهد أو الجامعة ليتلقى العلم عن معلمه.

- إمكان تعدد وسائل الاتصال بين المعلم والمتعلم، وقد وفرت التقنيات الحديثة للمعلومات والاتصال الكثير من الأدوات التي يمكن استثمارها.

- حرية المؤسسات التعليمية في استحداث برامج وأنشطة تربوية ومناهج جديدة، وتصميم المقررات وتحديد أساليب التقويم، وغير ذلك من مكونات العملية التعليمية.
- إشراك الطالب بشكل إيجابي في مختلف مراحل العملية التعليمية فهو في ظل نظام التعليم عن بعد. **(الدولي، 2017، ص. 174).**

خامسا: الصعوبات والمعوقات التي تواجه التعليم عن بعد

من أهم الصعوبات التي تعيق وتمنع انتشار التعليم الإلكتروني ما يلي:

- ضعف قدرات الطلاب على استخدام الحاسوب وبالتالي تعثرهم في الوصول إلى المعرفة من خلال التعليم الالكتروني.
- بطء سرعة الاتصال بشبكة الأنترنيت مما يقلل من جودة وكثافة التعليم الإلكتروني.
- قدم أجهزة الحاسوب أو مواصفاتها غير ملائمة لتشغيل برامج التعليم الالكتروني.
- عدم توفر عدد كبير من المتعلمين على أجهزة حاسوب أو عدم توفير الاتصال بالأنترنيت.
- التكلفة الباهظة لمتطلبات التعليم الإلكتروني التي تتضمن تجهيزات حديثة، ومشاكل الربط بشبكة الأنترنيت مثل تكلفة استهلاكها وصيانتها، وصناعة البرمجيات المناسبة لذلك.
- عدم اعتراف وزارات التربية والتعليم في بعض الدول بالمؤهلات العلمية التي يحصل عليها أصحابها بالدراسة عن بعد إلكترونيا.
- الافتقار إلى المعلمين الذين يجيدون التعليم الإلكتروني.
- عدم قدرة الجهات المعنية على توفير مقررات تتناسب مع هذا النمط من التعليم.
- النظرة السلبية من المتعلمين والمعلمين والمجتمع إلى التعليم الإلكتروني، لأنه في نظرهم أقل كفاءة من التعليم الحضوري. **(عبد الرؤؤوف، 2014، ص. 228).**

أما معوقات تطبيق التعليم الغلكتروني، فمنها:

- الحاجة إلى بنية تحتية صلبة من حيث توفر الأجهزة وموثوقية وسرعة الاتصال بالأنترنيت.
- الحاجة إلى وجود متخصصين لإدارة أنظمة التعليم الالكتروني.
- التكلفة الابتدائية العالية وفقدان العامل الإنساني في التعليم.
- عدم قدرة بعض المعلمين على استخدام التقنية، وصعوبة الحصول على البرامج التعليمية باللغة العربية. **(عبد العزيز، 2008، ص. 23).**

سادسا: التجربة الجزائرية في تطبيق التعليم عن بعد

لقد أحدثت هذه الجائحة توترا كبيرا في العديد من الأنظمة التعليمية انطلاقا من التوقف المفاجئ عن الدراسة في ظل تفشي الفيروس بصورة سريعة، وانقطاع المتعلمين عن الذهاب إلى المدرسة وانزعاجهم أثناء بقائهم في المنزل، إضافة إلى قلق الأسر على مستقبل أبنائهم وضياع الموسم الدراسي .. فشكلت كل هذه الأمور خطرا على مستقبل التعليم، وتولد ضغط كبير على قطاع التربية والتعليم جعل الفاعلين والمساهمين التربويين يبحثون عن حلول كفيلة ويبدلون جهود مكثفة في سبيل استكمال السنة الدراسية.

وتحولت أزمة التعلم إلى كارثة كبيرة لها تداعيات سلبية، لأنها تشهد على تراجع الاقتصاد العالمي وإغلاق المؤسسات الحيوية التي منها المدارس. غير أنه إذا رجعنا إلى السنوات الماضية، نجد أن العالم عاش أزمة حقيقية في مجال التعلم، حيث لم يلتحق بالمدارس حوالي 258 مليون طفل وشاب في سن الدراسة بالمرحلتين الابتدائية والثانوية، ولم تحصل أعداد كبيرة من الباقين على تعليم عادي بسبب تدني جودته. وكان معدل فقر التعلم في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل 53 في المائة، مما يعني أن أكثر من نصف مجموع الأطفال الذين يبلغون 10سنوات لا يستطيعون قراءة وفهم قصة بسيطة تُناسب أعمارهم. ولم تكن الأزمة موزعة بالتساوي بين الأفراد حيث كان الأطفال والشباب يعُانون من ضعف فرص الحصول على التعليم المدرسي، وارتفعت معدلات التسرب ونسب العجز في التعلم. ويعني كل ذلك أن العالم كان في الواقع بعيدا عن المسار الصحيح نحو تحقيق هدف التنمية المستدامة الذي يلزُم كل البلدان أن تكفل، من جملة أهداف طموحة أخرى، تمتع جميع الفتيات والفتيان بتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وجيد. فإذا لم نبادر إلى التصرف بالطريقة المناسبة فستسوء النتائج يوما بعد يوم. (**محمود، 2020، ص. 3).**

وعليه، توجهت السلطات الحكومية إلى إيجاد حلول بديلة لإغلاق المدارس وهي الاستفادة من تكنولوجية التعليم والاعتماد عليها للحصول على الخدمات التعليمية من خلالما يُسمى بالتعليم الرقمي وبرامج التعليم عن بعد الذيعُرف منذ سنوات خلت بمسمى التكوين بالمراسلة الذي ينتهي بأجراء امتحان التخرج حيث يتوُج صاحبه بالنجاح أو يكون مصيره الفشل.

إن التعليم عن بعد ما هو إلا تفاعلات تعليمية يكون فيها المعلم والمتعلم منفصلين عن بعضهما زمانيا أو مكانيا أو كلاهما معا، ولا شك أنه بعد فرض نفسه على إثر تفشي الجائحة، وتطلب هذا الانتقال مرونة كبيرة في التعامل مع المتعلمين، إضافة إلى ضرورة توفير فريق دعم فني يواكب المعلمين من خلال طرق تفكير إبداعية تُساعدهم على تحقيق عملية التعليم وإنجاز أهداف مقرراتهم الرئيسية، وفي هذا الإطار لابد من التشديد على وجود عناصر عديدة تدُعم الانتقال المرن إلى التعليم عن بعد، من بينها:

- وجود اختصاصيين في صناعة المحتوى الرقمي والمواد التعليمية.
- تأمين اختصاصيين في مجال التدريب التقني والتربوي لتزويد المعلمين بكل ما يلزمهم من تقنيات وأدوات ومهارات لإدارة عملية التعلم عن بعد.

- تشكيل خلية طوارئ تربوية لمتابعة كل المشكلات التي تطرأ على العملية التعليمية والعمل على إيجاد الحلول اللازمة.

- تكليف إدارات المدارس والثانويات والمعاهد بالتواصل مع المتعلمين وأولياء أمورهم لنشر الوعي وشرح أهمية موضوع التعلم عن بعد وضرورة متابعته ومواكبته، وتشكيل خطوط ساخنة لتوفير الدعم النفسي للمتعلمين.

- تقييم واقعي مستمر لعملية التعليم عن بعد، ووضع التصورات التي تحسن نواتج ومخرجات التعليم. (**المتحدة، 2020، ص. 21).**

وعلى الرغم من أنه يصعب تقييم عملية التعليم عن بعد الذي ليس خيارا بقدر ما كان ضرورة فُرضت على الجامعة، وفي ظل غياب الإمكانات المتعلقة سواء بالمنصات الجامعية أو الإمكانيات المحدودة التي يملكها الأساتذة الجامعيون، تبقى هذه الاستراتيجية تُراوح مكانها ولا تحقق أهدافها نتيجة التضارب الذي يقع فيه القطاع.

سابعا: النتائج المتحصل عليها من خلال الاحصائيات النظرية السابقة

بالرجوع إلى الواقع المعيش، نجد أن تفشي الوباء صدم المسؤولين في الجزائر نظرا لعدم وجود كوادر وبرامج أكاديمية وتدريبية ملائمة وفعالة لإدارة المخاطر والطوارئ وصولا إلى إيجاد حلول للأزمات، ونظرا أنها غير مهيأة تماما للتعامل مع التعلم الإلكتروني وتوظيف تكنولوجياته المتطورة، وغياب مخطط مدروس يسرع العمل الأكاديمي في الجامعة من خلال التعليم الذي يعتمد على المنصة «التعليم الافتراضي"، لأنه أضحى وسيلة التعلم البديلة في هذه الأزمة خاصة وأن أطراف العملية التعليمية/ التعلمية (أي كل من الطلبة والأساتذة على حد السواء) يعانون من مشكل عدم توفرهم على صبيب الأنترنيت الكافي، وضعف إمكانية الطالب في الحصول على جهاز الكمبيوتر في البيت. فأغلبيتهم لا يمتلكون حاسوبا ويترددون على قاعات الأنترنيت لإجراء البحوث والمذكرات.

ومن بين مظاهر الأزمة الحقيقية التي صاحبت النظام التعليمي في الوضع الحالي هي فكرة ترسيخ مبدأ عدم تكافؤ الفرص بين أبناء المجتمع الواحد في الوقت الذي يسعى التعليم إلى تحقيق غايات التربية من خلال المساواة وضمان عدالة تربوية للجميع رغم اختلاف أصولهم الاجتماعة.

فأغلبية الطلبة يعجزون عن مواكبة التعليم عن بعد ومتابعة الدروس في الفضاء الإلكتروني بسبب قلة الإلمام بالمعرفة الخاصة بالثورة المعلوماتية وضعف فرص توفرهم على شبكة الأنترنيت، من هنا نتساءل: لماذا تستمر منظومتنا التعليمية في الجزائر في إنتاج وإعادة إنتاج الأزمة بكل مظاهرها وتجلياتها من جهة، وإنتاج التراتبية من جهة أخرى. وإلى متى نبقى عاجزين عن مواكبة التطورات الحاصلة في ميدان التكنولوجيا

والمعرفة، رغم وجود أفراد أصحاب كفاءة ومؤهلين (أي وجود الرأسمال البشري)، دون أن نهمل طبعا أن البلاد تتوفر على خيرات وموارد طبيعية.

ولا نملك عن قرب انتهاء تفشي الجائحة مما دفع العديد من البلدان إلى إعادة فتح المدارس والجامعات مع احترام إجراءات التدابير الوقائية للحد من انتشار الفيروس في المحيط التربوي؛ وكانت الجزائر واحدة من بين هذه البلدان التي اعتمدت على بروتوكول صحي يتمثل في اعتماد الدوام الجزئي بتقسيم المتعلمين في المرحلة الابتدائية والمتوسطة إلى أفواج ذات أعداد قليلة ما بين الفترة الصباحية والفترة المسائية مع تقليص الحجم الزمني للمادة التعليمية، إذ لا يتعدى الفوج الواحد 20 متعلما، ويتمثل كذلك في توفير النقل المدرسي والجامعي إضافة إلى ارتداد الكمامات واحترام مسافة التباعد البدني في الحجرة الصفية والفناء والحرص على تعقيم اليدين والالتزام بالنظافة بشكل عام.

فعمليات اتخاذ القرار بخصوص إغلاق أو إعادة فتح المدارس تأخذ بعين الاعتبار:

- القطاعات الثلاث (وهي: التعليم وحماية الأطفال والصحة).
- المخاطر المحدقة بالأطفال والشباب داخل المدرسة أو خارجها.
- الأولوية للمصلحة الفضلى للطفل. (**المشتركة، 2020، ص. 4).**

بيد أن الهدف لأساسي من إعادة فتح المدارس لا يقتصر في مواصلة التعليم بحذ ذاته، فأبعاده كثيرة، لأن أغلبية المتعلمين والطلبة يدخلون في حالة نفسية سيئة نتيجة المكوث في البيت ويميلون للعزلة الاجتماعية وبلوغ الانحرافات نتيجة فقدان التواصل مع رفاقهم، فالعلاقات الاجتماعية من شأنها أن تولد الطاقة الإيجابية لدى المتعلم وتحثه على التفكير والتطور، خاصة أنه لا يوجد تعليم مثيل للمدرسة في البيت رغم توفر الوسائل التعلمية (كتب، حاسوب، أنترنيت).

وينحدر أغلبية الطلبة من عائلات معوزة أو ضعيفة الدخل ويستفيدون من المنح الدراسية وكذا التغذية المدرسية التي تمثل حافزا قويا للأسر حتى تبعث أبناءهم إلى لمدرسة ما دامت الوجبة المقدمة تسد جوعهم وتحسن من صحتهم، دون أن ننسى عدم تكافؤ الفرص التعليمية أي اللامساواة بين الطلبة الذين ينتمون إلى بيئات فقيرة ومحرومة: إن الاستفادة من التكنولوجيا المتبعة في ظل تفشي الجائحة، سيكون شبه منعدم مقارنة مع أقرانهم ذوي الأسر الميسورة، وسيعيشون حالة اغتراب.

كما أن إعادة فتح المدارس زفق النظام المعمول به حاليا لا ننتظر منه نتائج مرضية، فالطلبة سيقضون أوقات الفراغ الكثيرة في اللعب أو ينحرفون (تدخين، مخدرات، جنس) وبعضهم سوف يرسب أو يتسرب بصورة غير مباشرة خاصة أن المادة التعليمية لم تعد مقدمة بالطريقة المتبعة من قبل (الشرح والتفسير)؛ وهكذا أصبحت الأسرة بديلة عن المعلم في خضم هذه الأزمة الصحية، ومسؤولة عن نجاح أبنائها أو فشلهم. ومن هنا، يمكن القول إن نظامنا التعليمي يتبنى المقاربة بالكفاءات التي تفيد بأن المتلقي أو

الطالب هو محور العملية التعليمية وأن المعلم مجرد ناقل للمعلومة لمواجهة الثغرات وسدها بالتعلم من الزملاء. (**المتحدة، مرجع، سابق، ص. 24).**

ثامنا: توصيات الدراسة

يمكن صياغة توصيات تسعى إلى تثمين النقط الإيجابية وتعديل النقط السلبية من خلال ما يلي:

- يجب تقييم المستجدات التعليمية اعتمادا على آراء المختصين التربويين والاجتماعيين لتحديد الإيجابيات والسلبيات لكي تكون خطوة فعالة قابلة للتجديد والتحديث المستمرين، والتعرف عن قرب على تقنيات التعليم المتبعة أثناء تفشي الجائحة.
- يجب وضع استراتيجية واضحة المعالم تضمن سيرورة الاتصال بنجاعة وبطريقة مرنة بين الفاعلين التربويين والفرق التعليمية (طلبة، أساتذة، إداريين، بيداغوجين...).
- العمل على تحسين جودة خدمات شبكة الأنترنيت في مختلف مناطق البلاد وتسريع تدفقها سواء على الهاتف المحمول أو أجهزة الكمبيوتر.
- عقد اجتماعات وندوات وطنية بإشراك جميع الفاعلين من طلبة وأساتذة وإداريين وتقنيين في سبيل تقييم مدى نجاح التعليم عن بعد في ظل الجائحة، إذ يتعين عليها متابعة أداء التعليم باستمرار.

خاتمة:

من المؤكد أن أزمة كوفيد19 التي واجهت التعليم الحضوري، قد أجبرته على تبني التعليم عن بعد أو الولوج إلى العالم الافتراضي عن طريق التعليم الإلكتروني الذي أضحى خيارا لا بديل له سوى إعادة فتح المدارس والقيام باتخاذ الإجراءات الوقائية اللازمة للحد من انتشار الفيروس. وسيواجه المعلم والمتعلم تحديات كبيرة لمواكبة هذا التحول المفاجئ الذي طرأ على قطاع التعليم عامة بالاعتماد على التخطيط الاستراتيجي والفعال الذي يمكن من التغلب على الكثير من العقبات وسد العديد من الثغرات رغم الجهود المتواضعة المبذولة.

وسيبقى التساؤل المطروح، هو: إلى متى ستظل منظومتنا التعليمية تعيش مفارقات بوجود أزمة أو انعدامها؟ ربما ستكون الإجابة واضحة للعيان وغير مصرح بها من قبل الجهات المسؤولة، لأن التعليم يكرس دوما اللامساواة المدرسية وعدم تكافؤ الفرص التعليمية بين جميع الأفراد داخل المجتمع على أبعد الحدود ما دام أن التعليم التقليدي أو التعليم عن بعد يسُهمان في تقوية التفاوت الطبقي بين المتعلمين؛ فأبناء الطبقة الغنية يتوفرون على الأجهزة المطلوبة، وباستطاعتهم الاستفادة من دروس خصوصية داخل منازلهم أثناء الحجر الصحي، وهذا ما يُحرم منه أبناء الطبقة الفقيرة الذين لا يجدون أمامهم سوى التعلم في

المدارس الحكومية دون أن ننسى المتعلمينالذين يُعانون من صعوبات في التعلم (النظر ، السمع...): سيتعذر حصولهم على المعلومة أو حتى الوصول إليها من خلال التعليم عن بعد.

هل سيحتل التعليم الالكتروني مكانة مناسبة في ظل هذه الأزمة ويحقق نجاحات رغم نقص الإمكانيات التي باتت تشكل عائقا كبيرا من حيث جودة خدمات الأنترنيت، أم سيعيد التاريخ تجسيد نظام التعليم التقليدي لإمكانية استفادة أغلب الطلاب منه رغم الفروق الفردية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي؟

المصادر والمراجع:

1) أحمد، صالح (2014)، المعوقات التي تواجه مؤسسات المجتمع المدني في تعزيز ثقافة حقوق الإنسان من وجهة نظر المديرين في محافظات غزة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 28 (10).

2) أيمن، يوسف (2007)، تطور التعليم العالي، الإصلاح والآفاق السياسية، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع السياسي، جامعة يوسف بن خدة الجزائر.

3) جمال، كويحل، وأبو بك،ر سنطور (جانفي 2021)، دور المنصات الرقمية في دعم التعلم الجامعي عن بعد في ظل انتشار جائحة كوفيد19، منصة موودل بجامعة سطيف2 نموذجا، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، المجلد12، العدد01 الخاص، (الجزء 1).

4) حليمة، الزاحي (2011)، التعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية، مقومات التجسيد وعوائق التطبيق، دراسة ميدانية بجامعة سكيكدة، رسالة لنيل الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة منثوري بقسنطينة.

5) حمد، جاسم محمد الخزرجي، وعباس، سلمان محمد علي (2018)، التعليم الالكتروني في العراق وأبعاده القانونية، مركز الدراسات القانونية والدستورية، جامعة كربلاء، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، المجلد 8، العدد1.

6) ريم، بنت حمود بن قبال العتيبي (2020)، التحديات التي واجهت الأسر السعودية في تعليم أبنائها في ظل جائحة كورونا المستجد كوفيد19، باحثة دكتوراه في قسم أصول التربية في الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 22.

7) سحر، سالم أبو شخيدم وآخرون (تموز 2020)، فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية خضوري، العدد الواحد والعشرون..

8) سوهامبادي، (2004)، سياسات واستراتيجيات توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم المكتبات، جامعة منثوري، قسنطينة، الجزائر.

9) الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، (2020)، بحث في السياسات العامة، قياس المخاطر المحتملة، إغلاق وإعادة فتح المدارس خلال جائحة كوفيد19، متى ولم وما هي التأثيرات المتوقعة؟

10) طارق، عبد الرؤوف (2014)، التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي، اتجاهات عالمية معاصرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، دار الكتب المصرية، القاهرة.

11) عبد الرحيم، الحنيطي (2020)، الدليل العملي لجودة برامج التعلم عن بعد، مجلس ضمان الجودة والاعتماد في اتحاد الجامعات العربية.

12) الملتقى الدولي حول التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق: الجامعة الجزائرية نموذجا، (2017)، جامعة مولود معمري، تيزي وزوو، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، الجزء1.

13)المعهد الديمقراطي الوطني، (أبريل 2020)، خطة التعامل مع الأزمة، دليل عملي للسياسيين للتعامل مع جائحة فايروس كورونا المستجد ك وفيد19.

14) مارغريت، كروكيت وجانيت، فوستر (مارس 2008)، تدريب المدرب وحزمة المصادر، التدريب في مجال إدارة الوثائق والسجلات، ترجمة، خالد حافظ أبوديه، المجلس الدولي للأرشيف.

15)مشاعل، عبد العزيز (2008)، واقع استخدام العليم الإلكتروني في مدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض، رسالة لنيل الماجستير في التربية تخصص وسائل وتكنولوجيا التعليم، المملكة العربية السعودية،جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم.

16) محمد، فؤاد الحوامدة (2011)، معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد1.

17) محمد، زايد (2020)، أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا، المركز الجامعي نور البشير (البيض)، مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، المجلد 09، العدد 04. www.ajsp.net

18) مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، (21 يوليو 2020)، الاستجابة التعليمية لجائحة كورونا، ندوة عبر الإنترنيت بشأن برامج التعليم عن بعد باستخدام التلفاز والراديو لتبادل المعرفة بين البلدان العربية، بيروت.

19) مجموعة البنك الدولي، (مايو2020)، جائحة كورونا، صدمات التعليم والاستجابة على صعيد السياسات، ملخص تنفيذي.

20) منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، (2020)، التعليم عن بعد، مفهومه، أدواته واستراتيجياته، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، مركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الإنسانية..

21) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، (2020)، التعليم الشامل للجميع، الجميع بلا استثناء، ملخص التقرير العالمي لرصد التعليم.

22) هشام، معزوز وآخرون (2020)، واقع التعليم الجامعي عن بعد عبر الإنترنيت في ظل جائحة كورونا، دراسة ميدانية على عينة من الطلبة بالجامعات الجزائرية، مجلة مدارات سياسية، المجلد 04، العدد 04.

23) هشام، محمود (سبتمبر 2020)، معدلات التسرب المدرسي تترك بصمات خطيرة للغاية على الأوضاع الاقتصادية المستقبلية، جريدة العرب الاقتصادية الدولية.

24) يونيسيف (يونيو 2020)، انعدام المساواة في قدرة التلاميذ على الوصول إلى التعلم عن بعد في ظل جائحة كوفيد19 يهدد بتعميق أزمة التعليم العالمية، بيان صحفي.

الموقع الإلكتروني:

يورونيوز مع أ ف ب، فيروس كورونا يحرم 463 مليون طفل من التعليم، 27 .08 .2020، تاريخ المراجعة 14.02.2021/ 15:30.

https://arabic.euronews.com/2020/08/27/corona-deprived-463-million-children-of-education

التّعليم في ظلّ جائحة كورونا: الآثار النّفسيّة وسبل التّجاوز
حالة: جامعة الشّام الخاصّة في سورية (ASPU)

Education in the Light of the Coronavirus Pandemic: Psychological Impacts and Means of Overcoming
The case of Al-Sham Private University in Syria ASPU

د. أصالة كيوان كيوان

عميد كلّيّة الحقوق/ كلّيات اللاذقية في جامعة الشّام الخاصّة في سورية (ASPU)

Dr.Asala Kewan Kewan

a.k.fol.LAT@aspu.edu.sy

الملخّص:

لا شكّ في أنّ جائحة كورونا والإجراءات التي اتّخذت لمجابهتها تركت آثاراً نفسيّة متنوّعة على فئات كثيرة من النّاس بدرجات متفاوتة. وتنحدر جذور هذه الآثار النّفسيّة من عاملين أساسيّين ومتداخلين؛ يتمثّل العامل الأوّل في الانتشار السّريع والهائل لفيروس كورونا؛ الأمر الذي أدّى ويؤدّي إلى ضغوطات نفسيّة، أهمّها القلق والاكتئاب، خصوصاً مع عدم وجود علاج محدّد له.

ويتمثل العامل الثّاني في الإجراءات التي اتخذتها الدّول مضطّرة لمجابهة المرض؛ كالحجر الصحي طويل الأمد، وتوقّف الأنشطة الاعتياديّة، وخاصّة الاقتصاديّة منها؛ الأمر الذي يزيد من حدّة الآثار النّفسيّة، بل يصبح مصدراً جديداً للقلق والتّوتّر والخوف والاكتئاب. فالآثار الاقتصاديّة للإغلاق والحجر، وارتفاع نسبة التّعطّل، والدّخول في حال الملل، كلّ ذلك يؤدّي إلى ضغوطات كبيرة جدّاً على أرباب الأسر لتلبية الاحتياجات الأساسيّة لهم ولأسرهم، ومن المرجّح أن يوسع دائرة الآثار النّفسيّة لأفراد الأسر جميعاً، ويفسح المجال الخصب لمزيد من المشاكل الأسريّة؛ والتّأكيد هناك بعض الفئات أكثر عرضة من غيرها للآثار النّفسيّة السّلبيّة للجائحة وتبعاتها، من هذه الفئات الطّلّاب في مرحلة التّخرّج خصوصاً.

فيُجمع المتخصّصون في الصّحة النّفسيّة على أنّ الحجر الصّحي المفروض على أكثر من مليار شخص حول العالم بسبب جائحة فيروس كورونا، ليس أمراً سهلاً، ولا موضوعاً يُستهان به، إذ إنّه إجراء استثنائيّ غير مسبوق يقيّد الحرّيات الفرديّة. وهذا الوضع يسبّب في مشاكل نفسيّة للعديد من الأشخاص، خاصّة

أولئك الذين يخفقون في التّعاطي الإيجابّي مع هذا الظّرف. فما هي الآثار النّفسيّة للحجر المنزليّ على طلّاب جامعة الشّام الخاصّة في سورية، وكيف تمّ تجنّبها؟

الكلمات المفتاحية: جائحة كورونا الآثار النّفسيّة - الحجر الصّحّي- جامعة الشّام الخاصّة (ASPU)

Abstract :

There is no doubt that both the Corona pandemic and the measures taken to confront it have left and still have various psychological effects on many groups of people, albeit to varying degrees. The roots of these psychological effects come from two main intertwining factors; The first factor is the tremendous rapid spread of the Coronavirus; This has led to and leads to psychological stress, the most important of which are anxiety and depression, especially when there is no specific treatment for it.

As for the second factor, it is represented by the measures that the countries are obliged to take to confront the disease. Such as a long-term ban, and the suspension of normal activities, especially economic ones; This increases the psychological effects, but becomes a new source of anxiety, tension, fear and depression.The economic effects of closure and embargo, high unemployment, and entering into a state of financial insolvency all lead to very great pressures on heads of households to meet the basic needs of them and their families, and it is likely that it will expand the psychological effects of all family members, and open fertile ground for more family problems, of course. There are some groups of students who are more vulnerable than others to the negative psychological effects of the pandemic and its consequences, especially in the postgraduate stage.

Mental health professionals agree that the quarantine imposed on more than a billion people around the world due to the Coronavirus pandemic is not an easy matter, nor an underestimated subject, as it is an unprecedented and exceptional measure that restricts individual freedoms. This situation causes psychological problems for many people, especially those who fail to positively deal with this condition.What are the psychological effects of home quarantine on students of the private Sham University in Syria, and how was it avoided?

KeyWords: Corona Pandemic - Psychological Effects - Quarantine - Al-Sham Private University (ASPU)

تقديم :

تعني الأزمة في اللغة العربية الجدب والقحط والضيق والشدة التي تنتج من انحباس المطر، فتسبب الفقر والمجاعة، وقد تعني الضائقة في كل شيء من تكاليف الحياة.

ومصطلح الأزمة (Crises) مشتق من الكلمة اليونانية (Krisis) التي تعني لحظة القرار، وهي بالصينية مكونة من حرفين يرمز الأول إلى الخطر والآخر يرمز إلى الفرصة. وتشير كلمة الأزمة إلى لحظة مصيرية أو زمن مهم، كما تشير إلى معنى التغيير المفاجئ نحو الأسوأ في الغالب. والأزمات في الحضارة الإغريقية

القديمة هي مواقف تحتاج إلى صناعة القرار (**اللامي، العيساوي، ص.11**) والأزمة إدارياَ هي ظاهرة غير مستقرة تمثل تهديداً مباشراً وصريحاً للبقاء واستمراريته، وهي تتميز بدرجة معينة من المخاطرة، وتمثل نقطة تحول في أوضاع غير مستقرة تعود إلى نتائج غير مرغوب فيها تؤثر سلباً على كفاءة متخذ القرار، وفاعليته، وتؤدي إلى خسارة مادية ومعنوية وجسدية. فالأزمات تشكل نقاط تحول تاريخية حيث تكون الخيارات والقرارات الإنسانية قادرة على إحداث تغييرات أساسية وجوهرية في المستقبل.

وتعد أزمة جائحة كورونا من الأزمات والكوارث البيئية ذات البعدين الصحي والأمني، فقد وجد العالم نفسه اليوم في اختبار وتحد حقيقي لمدى قدرته على مواجهة جائحة كورونا التي عصفت بجميع الدول الصغيرة والكبيرة في آن معاً (**المشهداني، ص. 238**)، وباتت تهدد حياة الملايين من البشر ومعيشتهم وأمنهم، وتنذر بأزمة اقتصادية عالمية قد تستمر لسنوات طويلة؛ ففيروس كورونا باغت الحكومات العالمية، ودفع بها إلى اتخاذ إجراءات طارئة لمنع انتشاره، والتخفيف من الأضرار الاقتصادية والاجتماعية والنفسية الناجمة عنه **(Erin, 2020)**.

ففي 11 آذار 2020 أعلنت منظمة الصحة العالمية أنَّ تفشي فيروس كورونا المستجد الذي ظهر أول مرة في تشرين الأول 2019 في مدينة ووهان الصينية، قد بلغ مستوى "الجائحة" أو الوباء العالمي **(Gralinski and Menachery 2020)**. ودعت المنظمة خلال مؤتمر صحفي لمديرها العام بتاريخ 11 آذار 2020 الحكومات إلى اتخاذ خطوات عاجلة، وأكثر صرامة لوقف انتشار الفيروس، معللة ذلك بمخاوف بشأن المستويات المقلقة للانتشار وشدّته. وقد تصاعد تباعاً الخوف والتوتر المرتبطان بفيروس كورونا، وبات ذلك ملحوظاً في الشارع، وفي نشرات الأخبار، وفي وسائل التواصل الاجتماعي، والمحادثات الجماعية، حيث الكثيرون قلقون، أو عاجزون عن استيعاب التزايد المتسارع في أعداد المصابين، وأعداد من ماتوا على إثره. وبحلول منتصف حزيران 2020 أعلنت منظمة الصحة العالمية أن 217 دولة سجّلت إصابات بفيروس كورونا، وأن عدد المصابين في جميع أنحاء العالم تجاوز مجموعه 10 ملايين مصاب، توفي منهم أكثر من 500 ألف، بينما تعافى مليونان، والباقون قيد المعالجة، والأرقام مازالت في تغيّر يوماً بعد يوم بين زيادة وانخفاض بحسب الدول (**المشهداني، ص. 236**). وكشفت دراسة **(Ainslie KEC, Walters CE, Fu H et al, 2020)** أنه بعد أن فرضت الصين تباعداً اجتماعياً صارماً في ووهان 23حزيران 2020 تبعته عن كثب تدابير مماثلة في مقاطعات أخرى نجحت في إنهاء إغلاقها إلى حد ما. فالتباعد الاجتماعي الصارم لديه القدرة على النجاح في تقليل زمن تفشي المرض وتأخيره (**DipoAldila et al ،2020)**).

فماهي الانعكاسات النفسية والاجتماعية لجائحة كورونا على المجتمع؟ وهل يمكن لجائحة كورونا بتداعياتها الاقتصادية والاجتماعية والنفسية أن تشكل فرصة مواتية لتطوير سُبُل التعليم أم أن التغيير قد يكون عكسياً.

أهمّيّة الدّراسة:

مع تطور الأزمة الصحية التي سببت إرباكات اجتماعية واقتصادية هائلة، استجابت نظم التعليم بسرعة لهذه الظروف من خلال قرارات الحكومات حول العالم لضمان استمرارية هذا التعليم، وكفالة سلامة الطلاب والجهات الفاعلة في مجال التعليم من خلال إغلاق الجامعات وغيرها. غير أنه من المرجح أن يؤدي عدم المساواة في توفير طرائق التعلم خلال الإغلاق إلى حدوث تفاوتات على المدى الطويل، وإلى كثير من الآثار النفسية لدى الطلبة الذين لا تتوافر لديهم سبل التعليم الإلكتروني من أجهزة أو كهرباء.

ونميل إلى تصور مستقبل يجمع التعليم المُباشر والتعليم عبر الإنترنت؛ إذ سيزيد حضور تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، ويتحول التعليم الإلكتروني إلى عنصرٍ تكاملي مع التعليم المدرسي، وسيكون لهذا المزيج فوائده؛ منها تحسين طرائق التواصل مع الطلاب من خلال مجموعات الدردشة والمحادثات المرئية ومشاركة المستندات. ووجدنا أنه من المناسب إجراء دراسة لهذا الموضوع في جامعة الشام الخاصة في سورية (ASPU) من خلال عرض المشكلات النفسية التي كابدها الطلاب في فترة الإغلاق، وتعامل الجامعة مع هذا الموضوع، وطرائق التعليم الإلكتروني المتبعة فيها، والخطط المقترحة للمواجهة، أو للاستفادة من هذه الأزمة.

مشكلة الدّراسة:

ألقت أزمة فيروس كورونا بظلالها على قطاع التعليم على نحو تامّ؛ إذ دفعت كل المدارس والمعاهد والجامعات إلى إيقاف نشاطها التعليمي والتدريبي تقليلاً من فرص انتشاره. هذا الوضع أثار قلقاً كبيراً لدى كل المنتسبين إلى هذا القطاع وخاصة شريحة الطلاب ممن يستعدون للتقدم إلى الامتحانات النهائية ومناقشة مشاريع التخرج، في ظل أزمة قد تطول، ولم يعرف لها علاج فعال حتى الآن. هذا التحول دفع بمختلف المؤسسات التعليمية إلى البحث عن البديل الذي من شأنه استئناف سير العملية التعليمية الذي يتمثل في التعليم الإلكتروني. ولذلك تثار التساؤلات الآتية: كيف تعاملت جامعة الشام الخاصة (ASPU) في سورية مع هذه الأزمة؟ وكيف حاولت تلافي الآثار النفسية لدى الطالب؟ وبالنهاية ماهي أهم التحديات التي واجهت تطبيق التعليم الإلكتروني في جامعة الشام الخاصة في ظل جائحة كورونا؟

أهداف الدّراسة:

يمكن حصر أهداف هذه الدراسة في ما يلي:

- معرفة أهم الآثار النفسية التي عانى منها طلاب جامعة الشام الخاصة (ASPU) في ظل الإغلاق، وكيف حاولت الجامعة التخفيف من حدتها؟
- معرفة التحديات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني في جامعة الشام الخاصة في سورية.
- عرض المفاهيم والأفكار المرتبطة بالتعليم الإلكتروني، ومناقشتها، وكيفية دمجه في العملية التعليمية في سورية.
- محاولة التوصل إلى مجموعة من النتائج والتوصيات التي تساعد متخذي القرار على إيجاد الحلول المناسبة لتجاوز الصعوبات والتحديات التي تواجه استخدام التعليم الإلكتروني في سورية.

منهجية الدراسة:

ستعتمد الدراسة على المنهج الاستقرائي بجمع أكبر قدر من المعلومات من الكتب والمجلات العربية والأجنبية التي ناقشت موضوع أزمة كورونا. وستعتمد أيضا على المنهج الوصفي حيث تصف الوضع الراهن للتعليم في جامعة الشام الخاصة (ASPU) في سورية.

خطة الدراسة:

- المبحث الأول: الآثار النفسية للحجر المنزلي في طلاب جامعة الشام الخاصة وسبل معالجتها.
  - المطلب الأول: الآثار النفسية للحجر المنزلي
  - المطلب الثاني: السبل التي اتخذتها جامعة الشام الخاصة (ASPU) لمعالجة الآثار النفسية للحجر المنزلي
- المبحث الثاني: طرائق التعليم المتبعة في جامعة الشام الخاصة (ASPU) قبل أزمة كورونا وبعدها.
  - المطلب الأول: طرائق التعليم قبل أزمة كورونا
  - المطلب الثاني: طرائق التعليم الإلكتروني المتبعة في جامعة الشام الخاصة (ASPU) بعد أزمة كورونا

أولا: المبحث الأول (الآثار النفسية للحجر المنزلي في طلاب جامعة الشام الخاصة (ASPU) وسبل معالجتها).

تترك النكبات والكوارث الطبيعية من الفيضانات المدمرة والحرائق الواسعة النطاق، والزلازل، وانفجار البراكين، والعواصف وانتشار الأوبئة، آثاراً اجتماعية ونفسية على الأفراد والجماعات والأسر التي تعرّضت لويلاتها. فالتشرد وفقدان المسكن وتقطيع أوصال الحياة العادية للأسرة المفاجئ، وفواجع الموت واليتم، والتعرض للعوز وصعوبات الحياة، والأنواء الطبيعية القاسية، ومشاعر التهديد .. كلها تعد مؤثرات راضّة تَخلّف وراءها مشكلات نفسية مرضية صنفت علمياً تحت اسم المتلازمات النفسية التي تعقب التعرض للشدة (post-traumatic Stress Disorder)، وهذه المتلازمات تتجلى في أعراض إكلينيكية مرضية نفسية تؤثر تأثيراً بالغاً في تكيف المريض نفسياً ووظائفه الاجتماعية، و المهنية، والأسرية، وصحته النفسية. ولأن الحجر المنزلي الذي أعقب جائحة كورونا سبب آثاراً نفسية **(IHME، 2020)** لا تقل خطورة عن آثار غيره من الكوارث الطبيعية، فقد أفردنا هذا المبحث للحديث عن الآثار النفسية التي خلفها الحجر المنزلي، والسبل التي اتخذت لمعالجتها من خلال عرض تدابير إحدى الجامعات السورية مثالاً على ذلك؛ وهي جامعة الشام الخاصة (ASPU) في سورية، كما يأتي:

المطلب الأول: الآثار النفسية للحجر المنزلي

المطلب الثاني: السبل التي اتخذتها جامعة الشام الخاصة (ASPU) لمعالجة الآثار النفسية للحجر المنزلي

المطلب الأول: الآثار النفسية للحجر المنزلي

إن الطالب في المرحلة الجامعية هو من الشريحة العمرية الواعية التي تتجاوز سن 18، وفيها يتحمل الطالب (في بعض المجتمعات) الكثير من الأعباء الاقتصادية والأسريّة. والآثار النفسية للحجر المنزلي فيه هي نفسها الآثار التي تمثلت في المجتمع على نحوٍ عام، وتفاقمت بسبب جوانب مختلفة تتعلق بالبيئات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والقانونية، ونذكر منها:

أ) تأثير البيئة الاجتماعية والثقافية والقانونية في تفاقم الآثار النفسية للحجر المنزلي.

ب) تأثير البيئة الاقتصادية في تفاقم الآثار النفسية للحجر المنزلي.

لقد تجسدت هستيريا تفشي الوباء ، في حال الخوف غير المسّوغ، والسلوكيات غير الرشيدة التي عمت الأسواق والمتاجر الكبرى في مختلف دول العالم، في الأيام الأولى لإعلان الجائحة حيث تم إفراغ الرفوف الخاصة بالمنتجات الغذائية الأساسية من السلع من طرف مواطنين دفع بهم الخوف إلى استباق إعلان محتمل عن نفادها بفعل جائحة كورونا. ومع كل محاولات التطمين من مسؤولين، فإن المستهلكين الذين أصيبوا بنوبة فزع نتيجة الإشاعات والأخبار الزائفة التي بدأت تنتشر كالنار في الهشيم، تسارعوا، دون هوادة إلى التزود وملء خزاناتهم بكميات كبيرة من المواد الغذائية؛ وبالكاد تمكن المبتاعون من دفع عربات التسوق بعدما حاول كل منهم شراء أقصى ما يمكن من المواد الغذائية وغيرها من مستلزمات البيت. وهنا

لعب العامل الاقتصادي دوراً كبيراً في تفاقم الحال النفسية، أو استقرارها؛ فالأشخاص القادرون على تموين المواد الغذائية لفترات طويلة يكونون أقل عرضة للأزمة النفسية من غيرهم، لأن المناخ الاقتصادي هو عامل مهم في إحداث الأزمات: فكلما كان مستوى المعيشة معتدلاً، كانت التوترات والأزمات قليلة (والعكس صحيح).

1- البيئة الاجتماعية:

تعد الأزمة وليدة المجتمع، والتفاعل المتبادل بين الأزمة والمجتمع يحكمه في الأساس الفكر السائد في هذا المجتمع الذي كلما كان متقدماً وله مكانة عليا ، كانت قدرته على تجاوز الأزمة مرتفعة، لأنها ستعمل على تقوية روابطه وزيادة تماسكه في مواجهة أية أزمة، بل تضمن مشاركة أفراده في مقاومة أي تفكك أو تصدع يهدر قدراته أو إمكاناته أو موارده.

وقد فرضت الإجراءات المصاحبة لانتشار كورونا على المجتمع تغييرات في تفاصيل الحياة اليومية؛ إذ يشكل البقاء الإلزامي في البيوت تحدياً كبيراً لكل أفراد الأسرة **(Abel and McQuee, 2020)**، ويضعهم أمام خيار الاستفادة منه لتحسين ما يمكن تحسينه من العلاقات، والتنبه على ضرورة التخلص أولاً بأول مما يلقيه غبار الضغوط المستجدة من كورونا على كل واحدٍ فيجعله أقل صبراً، وأكثر قابلية للتوتر من تصرفات كان يرغب في تجاهلها قبل كورونا **(Kim and Su, 2020).**

وتعد جائحة كورونا من الأزمات والكوارث ذات الانعكاسات النفسية والاجتماعية (**Andre 2020 Torre,**) في الأفراد والجماعات والأسر؛ ونذكر بما تحدثنا عنه سابقا في ما يتعرض له الناس من ويلاتها مثل تقطع مفاجئ لأوصال الحياة العادية للأسرة، وفواجع الموت، والتعرض للعوز وصعوبات الحياة، وهذه المؤثرات تخلّف عواقب نفسية مرضية تصنف علميّاً تحت اسم المتلازمات النفسية التي تعقب التعرض للشدة، وتتجلى بأعراض مرضية نفسية تؤثر تأثيراً بالغاً في تكيّف المريض نفسياً، ووظائفه الاجتماعية والمهنية والأسرية وصحته النفسية **(Honey et al. 2020)**، كما تسببت الجائحة في خسائر مالية من جراء وقف الأعمال والخدمات والأشغال، وعدم القدرة على أداء العمل بسبب إجراءات الحجر الصحي.

2- البيئة الثقافية:

إن الدين والعقيدة وثقافة الفردوالمجتمع جميعاً تؤثر في إدارة الأزمة، لكونها تضع قيوداً على حركة الأفراد، وعليه فإن معرفة الجوانب الثقافية للمجتمع تسهل التنبؤ بمسار الأزمة، لمعرفة الهدف العام النهائي الذي يرغب هؤلاء الأفراد في الوصول إليه.

وبناءً على ما تقدّم، من الواجب خلال إدارة الأزمة إدراك الجوانب الثقافية المرتبطة بهذه الأزمة، والتعامل الواعي معها، نظراً للأهمية الثقافية في عمليات التأثير إذا تم الحرص على احترام ثقافة المجتمع.

وتشير مصادر صحفية نقلاً عن تقارير شرطية إلى أن من بين سلبيات الحجر المنزلي تصاعد حالات العنف المنزليالأسري خلال فترة الحجر الصحي التي استدعت أن يطلق الأمين العام للأمم المتحدة نداءً

عالمياً لحماية النساء والفتيات. وأبدى الأمين أسفه لأن أكثر مكان يلوح فيه خطر العنف ضد المرأة هو المكان الذي يفترض به أن يكون واحة أمان لها، وهو المنزل، وأكد أنه مع تزايد الضغوط الاجتماعية وتنامي المخاوف شهدنا طفرة عالمية مروعة في العنف المنزلي (**نشرة أخبار الأمم المتحدة 2020**)، وقال: "إن الجائحة تعمق أوجه عدم المساواة الموجودة من قبل وتكشف عن نقاط الضعف في النظم الاجتماعية التي بدورها تضخم آثار الجائحة في جميع المجالات من الصحة إلى الاقتصاد والأمن إلى الحماية الاجتماعية وتتفاقم آثار تفشي الجائحة على النساء والفتيات بسبب جنسهن". وأوضح الأمين العام أن ما يقرب من واحدة من كل خمس نساء في جميع أنحاء العالم تعرضت للعنف في العام الماضي. والعديد من هؤلاء النساء عالقات الآن في المنزل مع المعتدين عليهن، وقال إن هذا هو سبب مناشدته للحكومات لاتخاذ خطوات عاجلة لحماية النساء وتوسيع خدمات الدعم. وقد أعربت 124 دولة عن تأييدها القوي للدعوة التي وجهها الأمين العام للأمم المتحدة بشأن اتخاذ تدابير لمعالجة (الطفرة العالمية المروعة في معدلات العنف المنزلي) ضد النساء والفتيات، المرتبطة بأحوال الإغلاق التي تفرضها الحكومات نتيجة لجهود الاستجابة للتصدي لجائحة كوفيد 19، كما نُشرت في وسائل الإعلام تقارير عربية عن تصاعد حوادث الطلاق خلال فترة الحظر المنزلي، ويعُزى السبب إلى التماس المباشر والظروف السلبية التي تسود بعض العلاقات الزوجية بعد اختفائها خلال فترة الحياة الطبيعية قبل كورونا. وهناك مجموعة أخرى قد تدمرها هذه الجائحة، وأخص بالذكر العائلات الفقيرة، والعائلات المعنفة، والعائلات التي تسير أمورها الحياتية بقوة الدفع، هذه العائلات قد يزداد فيها العنف والجنوح والفرقة والعدائية، وقد ترتفع عندها حوادث الطلاق بسبب وجود بعضها مع بعض، وأحوال الفراغ الاجتماعي قد تكون هدامة **(Messaoudene & belmahi, 2020)**.

وتبرز كذلك ظاهرة السلوك الجمعي الذي تناوله علماء الاجتماع وعلماء النفس الاجتماعي وعلماء السلوك والدراسات الأمنية إزاء ما أثاره وباء كورونا من رعب بين الناس نتيجة مشاعر اجتماعية مشتركة تنتشر عبر المجموعات والمجتمعات بفعل تداول الأخبار والإشاعات وغياب المعلومة الدقيقة الصادقة؛ إذ يمكن أن يتحول الخوف إلى وباء معدٍ ينتشر بسرعة بين الأفراد على نحوٍ سلبي بتأثير السلوك الجمعي والرعب الجمعي والهستيريا الجماعية **(Ezra Klein، Meirui Qian & Jianli Jiang, 2020)**.

3- البيئة القانونية:

كثيراً ما تحد القوانين ولوائح للعمل من ضراوة الأزمات، وتعمل على كبتها وتحويلها من محنةٍ إلى منحةٍ ؛ أي من جانبها السلبي إلى جانبها الإيجابي، إضافة إلى مجموعة الإجراءات والقواعد والمسارات التي يتعين أن يمر بها الأفراد من أجل الحصول على حق معين ومدى سهولتها وتعقدها، وهي بذلك تسهل الوصول إلى حلول الأزمة أو تعقّدها.

فهناك نظم وقواعد وقيود ومحددات واتجاهات قد تكون دافعاً لمزيد من الضغط، أو عامل امتصاص له، بحكم التفاعلات والتبادلات مع الإدارة التي تحتاج إلى يقظة استراتيجية وذكاء متميز، لأن المحيط- في الوقت الراهن- يتميز بالسرعة وكثافة التقلبات والتعقيد، الأمر الذي يجعل عملية التأقلم عملية صعبة، خاصة عندما يتعلق الأمر بجائحة مثل جائحة كورونا، فهي تتطلب: (خلق المناخ الملائم لها، وتوفير البنية الأساسية والأدوات اللازمة، وتقوية سلسلة العمل الداخلي، وتحسين فرق العمل والأفراد).

وقد تطلبت مواجهة وباء كورونا من كثير من الدول مراجعة تشريعاتها لتكون متوائمة مع مقتضيات مكافحة الوباء؛ فمنها من أقدمت على تعديل تشريعات قائمة وبخاصة (قوانين الصحة العامة)، أو (قانون العقوبات)، لتجريم فعل نشر الفيروس عمداً، أو تجريم نشر الأخبار الكاذبة عن وباء كورونا كما حدث في الجزائر؛ إذ تم تعديل قانون العقوبات بالنص على معاقبة كل من ينشر أو يروج أخباراً كاذبة عمداً بأي وسيلة من شأنها المساس بالأمن والنظام العموميين بالحبس من سنة واحدة إلى ثلاث سنوات، على أن تضاعف العقوبة في حال التكرار. وكان لهذا القانون أثره المهم جداً في التخفيف من الأخبار الكاذبة. فقد تصاعد الخوف والتوتر المرتبطان بفيروس كورونا مع الوقت، من خلال أحاديث الشارع أو نشرات الأخبار أو وسائل التواصل الاجتماعي والمحادثات الجماعية، وبات الكثيرون قلقين عاجزين عن فهم ذلك التزايد المتسارع في أعداد المصابين بالمرض، وأعداد من ماتوا على إثره. كما تم تجريم (خرق الحجر الصحي)، وتشديد العقوبة المقررة عليه، واعتباره تعريضاً لحياة الآخرين للخطر (**تعديل قانون العقوبات الجزائري في 23 نيسان 2020**).

المطلب الثاني: السبل التي اتخذتها جامعة الشام الخاصة (ASPU) لمعالجة الآثار النفسية للحجر المنزلي

ارتبطت الآثار النفسية لتفشي الوباء بآثار تتعلق بالفرد، وهي: (الضغط، القلق، التوتر، التهيج النفسي، الرعب، اللامبالاة)، وآثار تتعلق بالمجتمع على نحوٍ عام؛ وهي: (التهديد الخطير للبقاء، وضيق الوقت الخاص بالاستجابة، وغياب الحل الجذري السريع، وسيادة حال من الرعب والخوف الناجم عن عدم القدرة على تقدير ما يحمله المستقبل للمجتمع، ووجود حال من الشعور بالحيرة والضعف وعدم قدرة صناع القرار على التعاطي مع الأزمة والتعامل معها).



فسلوك المجتمع وعمله في حال الأزمة يختلف عنه في الظروف العادية (دون وجود أزمة)، أو في أثناء فترة النمو المخطط له، لذا فالإجراءات والأساليب المستخدمة من قبل المسؤولين يجب أن تختلف عن إجراءات إدارة الأزمة. ولتقديم مثالٍ عن كيفية إدارة أزمة كورونا في سورية سنناقش التدابير التي اتبعتها جامعة الشام الخاصة لتلافي الآثار النفسية عند الطلاب أو كوادر الجامعة أو في المؤسسة على نحوٍ عام، كما يأتي:

أ) أولاً: تبسيط الإجراءات والمتابعة:

يتطلب التعامل مع أزمة كورونا استخدام أساليب إدارية عديدة ذات جودة، تساعد في تهيئة المناخ المناسب للتعامل مع انتشار المرض؛ ويعد تبسيط الإجراءات الإدارية ومتابعة الأعمال من أهم السبل التي اعتمدتها جامعة الشام الخاصة (ASPU) في إدارة هذه الجائحة؛ كالآتي:

1. تبسيط الإجراءات الإدارية:

تحتاج إدارة هذه الأزمة إلى تبسيط الإجراءات، الأمر الذي يساعد على التلقائية في التعامل مع الانتشار السريع للمرض، ومعالجته بسرعة، وعلى نحوٍ سليم، حيث لا يفترض معالجته وفق الإجراءات نفسها المنصوص عليها في المشكلات العادية، لأن هذه الأزمة لا تنتظر؛ وقد يؤدي تجاهل عنصر الوقت

إلى دمار كامل للكيان الإداري للجامعة، لذلك فهي تحتاج إلى التدخل السريع الحاسم بعيداً عن التعقيدات البيروقراطية.



2. المتابعة والحضور الدائم:

تحتاج إدارة الأزمة إلى التوفر التام الكافي للتدخل لمقاومتها، كما أنها تحتاج إلى الفهم الكامل الذي لا ينشأ عن الغياب بعيداً عن الأزمة أو عن موقع أحداثها، بل يتطلب الأمر الحضور الدائم في مواقع الأحداث، لأن هذا الحضور من شأنه أن يضمن عدم تصاعد الأزمة أو تفاقمها، والتدخل الفوري، كما أن الحضور سواء أكان سرياً أم علنياً في مواقع الأحداث، أمر له نتائجه النفسية الملموسة في حركة الأفعال وردودها على صانعي الأزمة، أو الحلفاء المناصرين لها، أو المتعرضين لها (**اللامي، العيساوي، ص. 45).**



ب) ثانيا: القيادة الاستراتيجية وتفويض السلطة:

مهما كانت قدرات رئيس الجامعة على التنبؤ بالمشكلات أو التعامل معها، إلا أن الأزمات قد تحدث، أو لابد أن تحدث مما يتطلب التفكير السريع في بدائل عديدة في أثناء التعامل معها. والقائد الجيد هو مخطط ناجح صاحب رؤية بعيدة المدى، ولكي يتحقق هذا النجاح يجب أن يكون القائد:

- ذا فكر استراتيجي، لاكتشاف الفرص، واستغلالها في الحاضر والمستقبل.
- قارئاً جيداً للخطط الاستراتيجية.
- على اتصال مباشر بالمخططين، ويكّون فريقاً للتخطيط بعيد المدى.

وسعت الجامعة إلى تفويض أساتذة أصحاب خبرة وكفاءة في إدارة هذه الأزمة في أثناء التعامل مع نفسية الطالب، فعملية تفويض السلطة عملية مهمة خاصة إذا ما كانت أحداث الأزمة مندلعة في مواقع متعددة منفصلة ومستقلة بعضها عن بعض، غير أن تفويض السلطة لا يعني أبداً منح مطلق الحرية، بل إن تفويض السلطة خلال الأزمات يتم في إطار المستويات الإدارية ذاتها أو الأقرب منها، حيث تتاح لها حرية الحركة والتصرف وفقاً لما يقتضيه الموقف للحد من انتشار الفيروس.



ثانيا: المبحث الثاني (طرائق التعليم المتبعة في جامعة الشام الخاصة (ASPU) قبل أزمة كورونا وبعدها)

عند الحديث عن مراحل الأزمة يلاحظ أنها قابلة للإجهاض عند أول مرحلة تعتمد على الوقاية؛ فالوقاية خيرٌ من العلاج، ولكن العجز عن إجهاضها يضع أمام إدارة المنظمة خيارين؛ أولهما: إدارتها بفاعلية وكفاية، وثانيهما: الاستسلام لها، وتلقي آثارها التي قد تكون تدميرية لكيان المنظمة كله؛ ومن هنا، تتطلب الأزمات إدارة حاذقة قادرة على اتخاذ القرارات الصعبة في المواجهة الصعبة. وللتمثيل على الوقاية من أزمة تفشي الوباء، سنناقش طرائق التعليم الوقائية -إن صح التعبير-التي تتّبعها جامعة الشام الخاصة (ASPU) في سورية قبل وباء كورونا في المطلب الأول، ثم نناقش التغيير في طرائق التعليم بعد الوباء أو بعد مرحلة الحجر الصحي في المطلب الثاني، كما يأتي:

المطلب الأول: طرائق التعليم قبل أزمة كورونا.

في الظروف الحالية التي يعيشها العالم أجمع ظزروف تفشي جائحة كورونا) التي أثرت في المؤسسات التعليمية، هناك مؤسسات لم تتأثر، بل ظلت مستمرة؛ لأنهاتمتلك نظاماً تعليمياً مرناً استطاع توظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني لاستمرار التعليم، من خلال تهيئة بيئة تعليمية افتراضية تتيح الاستمرار دون أي خلل. فقد ظهرت أهمية التعليم الإلكتروني حالياً لما يتميز به من خصائص تجعله البديل الأكثر ملاءمة لتلافي عواقب جائحة كورونا على العملية التعليمية. وبعض الجامعات - منها جامعة الشام الخاصة (ASPU) في سورية - وجدت البديل المناسب القادر على الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم

الإلكتروني نظراً لقابلية نظامها التعليمي للانتقال السهل وتوفر الإمكانيات والمتطلبات اللازمة لهذا التحول مع وجود بعض الصعوبات في ذلك.

ولكي نحدد نظام التعليم الإلكتروني المتبع في جامعة الشام الخاصة (ASPU) قبل الأزمة، لابد من توضيح المقصود بالتعليم الإلكتروني، وذكر أنواعه؛ كما يأتي:

- أولاً: مفهوم التعليم الإلكتروني:

هو عبارة عن أسلوب تعليمي يهدف إلى خلق بيئة تفاعلية افتراضية عبر شبكة الإنترنت يكون في مقدور الطالب والمعلم الالتقاء من خلالها، وتبادل المعلومات والمناقشات العلمية، وقد ساعد هذا النوع من التعليم على توفير بيئة تُشبه إلى حد كبير المدارس والجامعات ومراكز التدريب؛ ومن ثَم، أصبح من الممكن ممارسة التعليم والتدريب بين أفراد العملية التعليمية في أي مكان في العالم عبر بيئة تواصل افتراضية موثوقة ناجحة، وهنا تكمن أهمية التعليم عن بُعد وتفرده؛ فقد أدى إلى إنشاء مؤسسات تعليمية تمنح شهادات جامعية للراغبين في تحصيل العلم والمعرفة، دون أن يتركوا أعمالهم أو مكان إقامتهم (**عبود وآخرون، ص. 279)**.

ويعتمد التعليم الإلكتروني على بيئة رقمية متكاملة تستهدف بناء المقررات، وتوصيلها بوساطة الشبكات الإلكترونية، وتنظيم الاختبارات، أو إدارة المصادر والعمليات أو تقويمها (**الحمادي، الجندي، 2011)**، حيث استخدم المعلمون والمدربون في جميع مستويات التعليم والأعمال والتدريب أجهزة الكمبيوتر بطرائق مختلفة لدعم التدريس وتعزيز التعلم. فيشير التعلم الإلكتروني إلى استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات ليمكن الوصول إلى موارد التعلم عبر الإنترنت بأوسع معانية **(Arkorful., &Abaidoo, N, V, p.p. 29. 42)**.

- ثانياً: أنواع التعليم الإلكتروني:

يمكن أن نميز بين ثلاثة أنواع رئيسية للتعليم الإلكتروني (**صلاح، المصراتي،2021)**؛ هذه الأنواع هي:

- o التعليم الإلكتروني المتزامن (synchronous): هذا النوع يشترط وجود المحاضر أو المدرب مع الطالب أو المتدرب في الوقت نفسه، ويتم التواصل بينهما، ولكن ليس بالضرورة في المكان نفسه، ويعتمد هذا الأسلوب على الأساليب التقنية المتعارفة في التعليم الإلكتروني التي تستخدم الإنترنت أداةً رئيسية في العملية التعليمية لتوصيل الأفكار وتبادل المعلومات بين الطرفين، ويعتمد هذا الأسلوب أيضاً على الفصول الافتراضية، وعلى غرف المحادثة الفورية.
- o التعليم الإلكتروني غير المتزامن (Asynchronous): هذا النوع يكاد يكون مخالفاً للنوع الأول؛ إذ لا يتطلب وجود المحاضر أو المدرب في التوقيت نفسه الذي يوجد فيه الطالب أو المتدرب، بل يعتمد على تسجيل المحاضرات، أو الحصص الدراسية عبر الوسائل التقنية المتاحة؛ مثل:

البريد الإلكتروني، والشبكة العنكبوتية، ومواقع التواصل الاجتماعي، والأقراص المدمجة، ومن خلالها يستطيع الطالب الاطلاع على المحاضرات في الوقت الذي يناسبه.

- التعليم الإلكتروني المدمج (blended learning): هذا النوع يجمع بين النوعين السابقين، ويشمل مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها ليكمل بعضها بعضاً؛ مثل: برمجيات التعليم الافتراضي المعتمد على الإنترنت، ومقررات التعليم التقليدي، وأنظمة دعم الأداء الإلكتروني.

وقد اعتمدت جامعة الشام الخاصة قبل أزمة كورونا على نظام التعليم التقليدي إضافة إلى النوع الثاني الذي هو التعليم الإلكتروني غير المتزامن؛ فقد حاولت الجامعة تلافي سلبيات نظام التعليم التقليدي القائم على التواصل المباشر، فرغم أنهُ مفيد ومثمر، لكنه كان عائقاً –إلى حد ما- أمام العديد من طلاب العلم ممن يفتقدون القدرة على الحضور المادي إلى مراكز التعليم والتدريب المختلفة، وبذلك حاولت الجامعة منذ تأسيسها الاعتماد في قسم منها على التعليم الإلكتروني ليكون وسيلة إضافية للتعليم. وهكذا نجد أن الجامعة جمعت بين مزايا التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني معا بتوفير طريقة اتصال بين الطالب والمعلم يتم من خلاها شرح المقررات الدراسية وفهمها ودراستها بالاعتماد على وسائل إيضاح متعددة، إضافة إلى أن هذه الطريقة تعد وسيلة جيدة تدفع الطالب إلى البحث والاستكشاف في مواقع الويب والبرامج المختلفة من أجل الوصول إلى المعلومات بنفسه، وهي بالطبع أهمية وميزة لا يُستهان بها، فقد ساعد التعليم بهذه الطريقة على التخلص من جزء كبير من الفاقد التعليمي؛ لأنه يتيح القدرة على حضور الحصص والمحاضرات والدورات التدريبية من قبل أي فرد من أي مكان. وتوجد العديد من الخصائص التي يرتبط بها التعليم الإلكتروني، وتميزه من غيره، ليكون وسيلة بديلة، أو وسيلة أخرى تضاف إلى التعليم التقليدي (**أكاديمية بتس، 2018**)، نذكر منها:

- التعليم الإلكتروني يوفر جميع وسائل التفاعل بين الطالب والمدرس، ويتيح إمكانية التفاعل المباشر بينهما عبر لوحة إلكترونية معدة لذلك. فهذا الأسلوب يمكن المدرس من تقسيم الطلبة إلى مجموعات في غرف تفاعلية بالصوت والصورة من أجل التجارب وحلقات النقاش المختلفة.
- المرونة في اختيار الزمان والمكان المناسبين، ذلك أنه لكل طالب حرية الاختيار بحسب ظروفه الخاصة ووفقاً لمعلومات التعلم.
- توفير الفرص للتفاعل بين المتعلمين من خلال استخدام منتديات المناقشة؛ إذ يساعد على إزالة الحواجز التي تعوق المشاركة، مثل الخوف من التحدث إلى المتعلمين الآخرين؛ فالتعليم الإلكتروني يعطي للطالب إمكانية النقاش بحرية دون وجود حواجز الخجل الموجودة في التعليم التقليدي، عبر المايكروفون المخصص لذلك المتصل بالحاسب الشخصي للمستخدم.
- يحفز الطلاب إلى التفاعل مع الآخرين، إذ يسهل التواصل، ويحسن العلاقات التي تدعم التعلم (**Wagner, N., Hassanein, K. & Head, M,26-39**)،وأيضاً يعد فعالاً من

حيث التكلفة بمعنى أنه ليس هناك حاجة للطلاب أو المتعلمين إلى السفر وليس هناك حاجة إلى العديد من المباني.

- التعليم الإلكتروني غير المتزامن يسمح بتثبيت الذات من خلال السماح للطالب بالتعلم وفق سرعته، فيزيد من الرضا ويقلل من التوتر.
- يأخذ التعليم الإلكتروني دائماً في الحسبان الفروق الفردية بين المتعلمين، إذ يفضل بعض المتعلمين التركيز على أجزاء معينة من الدورة بينما يستعد آخرون للمراجعة فقط.
- يساعد التعليم الإلكتروني على تعويض ندرة أعضاء هيئة التدريس: المدربين، أو المعلمين، والميسرين، وفنيي المختبرات، وما إلى ذلك.

المطلب الثاني: طرائق التعليم الإلكتروني المتبعة في جامعة الشام الخاصة (ASPU) بعد أزمة كورونا.

لا شك في أن التعليم الإلكتروني فرض نفسه بقّوة نتيجة تفشي جائحة كورونا، وأصبح الخيار الوحيد في جامعة الشام الخاصة (ASPU)؛ لكنَّ هذا الانتقال تطلّب مرونة كبيرة في التعامل مع المتعلمين، إضافة إلى اختيار فريق دعم لوجستي يواكب المعلّمين من خلال طرائق تفكير إبداعية تُساعدهم على تحقيق عمليّة التعليم وإنجاز أهداف مقرراتهم الرئيسية.

وتمثلت أهم المعوقات التي تعرضت لها تجربة التعليم الإلكتروني الشامل في جامعة الشام الخاصة (ASPU) في: قلة أجهزة الحاسب الآلي، وصعوبة تغطية الإنترنت، ومحدودية سرعتها في بعض المناطق (خصوصاً في ظل الأزمة السياسية التي تتعرض لها سورية على نحوٍ عامّ والحصار الاقتصادي)، إضافة إلى ارتفاع التكلفة لدى بعض الأفراد، وقلة الخبراء والفنيين في استخدام آليات تطبيق التعليم الإلكتروني. كما أنه لا يمكن استخدام التعليم الإلكتروني فيجميع التخصصات على نحوٍ فعّال.

ويمكن أن نصنف التحديات التي تعرضت لها هذه التجربة إلى صنفين:

- الأول: تحديات تقنية تتمثل في عدم قدرة المؤسسات التعليمية على إنشاء شبكات واسعة وتوفير أعداد كبيرة من الأجهزة والمعدات.
- الثاني: تحديات بشرية تتمثل في التغيير والتوجه نحو التعليم الإلكتروني ضد ما تعود عليه الكثيرون النظام التقليدي، الأمر الذي يتطلب وجود سياسة التوعية والحوافز والحزم من أجل تقبل هذا التغيير. فقد تكون طريقة التعلم الإلكتروني أقل فاعلية من طرائق التعلم التقليدية، لأن التعلم الإلكتروني يجعل المتعلمين يخضعون للتأمل والبعد، إضافة إلى نقص التفاعلات أو العلاقات ما يستدعي حافزاً قوياً ومهارات إدارة الوقت من أجل تقليل هذه الآثار .(Dowling, C., Godfrey, J. M. &Gyles N. 391)



ومن خلال استبيانات أجرتها إدارة جامعة الشام الخاصة (ASPU) للطلاب بعد عودتهم إلى الجامعة، وانتهاء مرحلة الحجر الصحي الاحترازي، كانت أغلب آراء الطلبة تدور حول نقطتين:

الأولى: لقد عصفت جائحة كورونا بمجتمعاتنا، خاصة وأنها كانت غير مهيأة لمواجهة أزمات قوية؛ فتجلت الآثار في جوانب اجتماعية عديدة (العائلة)، فظروف الحجر جمعتنا في بيوتنا بأهلنا، وقللت من حركتنا، ... الخ؛ ولكنها في هذا الوقت أبعدتنا عن عائلاتنا الموسعة وعن أصدقائنا وزملائنا في العمل ومناسباتنا الاجتماعية وغيرها .. إنها فرصة للتفكير العميق حول إعادة مراجعة مسار الحياة، وفرصة للعائلات ميسورة الحال المتعلمة الواعية من أجل تقوية أواصر العلاقات الاجتماعية (تعويض الأزواج والأبناء الوقت الذي ضاع ببناء الرأسمال الاجتماعي والثقافي والأخلاقي من جديد) ؛ ولكن لا يخلو الأمر من بعض الآثار السلبية نتيجة طول فترة العزل، مثل: كثرة القلق، أو شتداد الخوف والعصاب، وسيطرة الإحباط أحياناً، وانتشار الملل أحياناً أخرى. ولذلك نشكر الجامعة لأنها عملت على تقليل هذه الآثار النفسية والاجتماعية للحجر الصحي الاحترازي من خلال تواصلها الدائم مع الجميع، فكنا نشعر أننا متباعدون مكانياً أو جغرافياً فقط، أو كما تفُضل منظمة الصحة العالمية أن تُسميه بالتباعد الجسدي FhysicalDistancing، وليس التباعد الاجتماعي؛ فكلمة التباعد الاجتماعي تميل إلى الجانب المعنوي، بينما التباعد المكاني أو الجسدي يعبر عن الجانب الفيزيائي.

والثانية: تتمثل في بعض المشكلات التي شكا أو تخوف منها بعض الطلاب الذين أصيبوا بفيروس كورونا، وتماثلوا للشفاء، وهي إحجام زملائهم عن التعامل معهم على نحوٍ طبيعي، والتخوف من الاقتراب منهم، أو زيارتهم في منازلهم، فأصبحت الإصابة بكورونا وصمة (STIGMA) غير محببة تلاحق من أصيب بها؛ فهي نقطة سوداء في سجلّه خصوصاً أن العلم لم يوضح بعد الفترة الزمنية لشفاء المريض بدقة، فربما يكون ناقلاً للمرض رغم شفائه من الأعراض ظاهرياً **(WHO, 2020).**

أما بخصوص تطبيق التعليم الإلكتروني تطبيقاً تاماً، فكانت أغلب الآراء تدور حول الفكرة الآتية: رغم أهمية التعليم الإلكتروني، لا نحبذ أن يكون هو الطريقة الوحيدة في الجامعة؛ لأنه يؤدي إلى غياب تام للتفاعلات الشخصية الحيوية بين المتعلمين والمعلمين، وبين الزملاء المتعلمين. وكان من الصعب التحكم في الأنشطة المعتمدة، مثل شيوع الغش أو عدم نجاعة استخدام التعليم الإلكتروني؛ فقد يتعرض للقرصنة والانتحال والغش والاستخدام غير المناسب للنسخ واللصق.

فإذا كان التعليم الإلكتروني قد فرض نفسه نتيجة الظروف القسرية المترتبة عن جائحة كورونا، فهو يؤثر سلباً في مهارات التنشئة الاجتماعية، ويحد من دور المدربين بوصفهم مديرين للعملية التعليمية.



خاتمة

في نهاية هذا البحث لا نستطيع أن نصف أزمة تفشي وباء كورونا بأنها أزمة سطحية، بل هي أزمة عميقة الأثر، وذات تأثيرات شديدة القسوة؛ فقد عصفت بالمجتمعات، وأثبتت فعلا أن العالم بات قرية صغيرة. فالفيروس الفتاك لا يعترف بالحدود، ولا يعرف أيديولوجيا، وينتقل من بلد إلى آخر بكل الوسائل، ولا

تقف في وجهه حواجز ولا قيود، ويمتطي كل وسائل النقل المتاحة؛ وتوقفت بسببه حركة النقل، ولزم البشر منازلهم، وأقفرت الشوارع والطرقات، وتغيرت نواميس الطبيعة، وتنفست البيئة بعد أن تقلصت وانحسرت مفسدات الطبيعة، وأجبر زعماء الدول على أن يعقدوا لقاءاتهم ومؤتمراتهم عن بعد، وتغيرت مقاييس الأمن بعد أن انحسرت الجرائم التقليدية أو تقلصت أعدادها وأنواعها، وتصاعد عدد الإصابات بنسب يومية مخيفة صاحبه تصاعد في عدد الوفيات من المصابين، بل إن حظ الدول الأغنى كان هو الأسوأ في عدد الإصابات وفي عدد الوفيات، فلم ينفعها ثراؤها في التحصن ضد هذا الوباء الذي لا يميز بين فقير وغني.

ويمكن أن نستفيد من هذه الأزمة بالإنصات إلى مضمون توصيات، منها:

1) تعزيز التوعية الصحية في المجتمع من خلال وسائل الإعلام كلها للوقاية والحذر والتقيد بالتعليمات الصحية التي تصدرها الجهات المختصة، خاصة النظافة والتعقيم المستمر.
2) نشر الوعي بخصوص أهمية الصحة النفسية، ومدى تأثيرها في حياة الإنسان، ومفهوم الوعي الذاتي النفسي، وعقد العديد من الندوات والمحاضرات الإلكترونية حول الصحة النفسية وأهميتها وكيفية تعزيزها مع مختصين واستشاريين.
3) تكريس الاهتمام اللازم بالجانب الصحي الوقائي، ورعاية كوادره على أساس أن الأمن الصحي أحد أهم دعائم مواجهة الأزمات والكوارث في أي بلد.
4) تكريس الإسهامات المجتمعية الإيجابية من خلال فرق المتطوعين، ونشر الوعي بأهمية المسؤولية المجتمعية في هذا المجال، ودور رجال الأعمال في إعانة المتضررين من إجراءات الحجر الصحي. والعمل على تشكيل فرق مكلفة بالصحة النفسية مع ووضع آليات لمواجهتها.
5) التصدي بحزم وبكل الوسائل القانونية للإشاعات، وملاحقة مروجيها، لأنها تُربك الطلاب، وتزيد من القلق والخوف والاضطراب في المجتمع.
6) العمل على خلق وعي مجتمعي عام مبني على العلم والفهم المشترك للأخطار ودرئها ومواجهتها، والإحساس بالمسؤولية المشتركة، وتعزيز ثقافة الصمود والقدرة على المواجهة؛ وهكذا تتحدد المسؤولية الوطنية والقومية، لأن الفرصة لا تزال أمامنا لنؤسس ونعمل على بناء مجتمع عربي أكثر وعياً وأكثر تكافلاً وأكثر قدرة على مواجهة أزماته، إذا ما استطعنا أن نجعل المواطن العربي محور الاهتمام، وإنسانيته وحياته ومعيشته هي الأولوية.
7) العمل على نشر ثقافة التعليم الإلكتروني والاهتمام بتطوير محتواه بتنظيم الدورات والمحاضرات للتوعية بأهميته، واستخدام التكنولوجيا الحديثة في مؤسسات التعليم العالي.
8) توفير بنية تعليمية ملائمة لتطبيق التعليم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية، وإزالة كل المعوقات البشرية والمادية والفنية التي تحول دون استخدامه في النظام التعليمي بمختلف المراحل والمجالات.

9) اعتماد الأوراش والندوات والملتقيات الخاصة بالطلبة التي تنجم عنها فرص تبادل وجهات النظر، إضافة إلى الاستفادة من مقترحات هؤلاء الطلبة، ودمجها في العملية التعليمية لتكوين أساس متين لتبني تقنيات التعليم الإلكتروني على أسس سليمة.

10) وضع خطط على مستوى الدولة والوزارات والمنظمات المعنية بالانتقال نحو الرقمنة الإلكترونية من خلال سن التشريعات والسياسات التي تنظم التعليم عن بعد لإضفاء الشرعية على بيئة العمل.

11) تأهيل الكادر البشري (الهيئات الإدارية والتعليمية والمتعلمين) وإطلاعهم على ما يلزم من التقنيات الأساسية لمواكبة التعليم عن بعد، وتطوير البنى التحتية لقطاع الاتصالات وتجهيزها لمواكبة عملية التعلم عن بعد.

12) تنفيذ التعلم عن بعد بصورة تراعي التنوع في كل مجتمع لضمان حصول جميع المتعلمين على فرص تعليمية عادلة، والعمل على تحويل المحتوى التقليدي إلى محتوى رقمي عالي المستوى، وبناء مهارات مصحوبة بأنشطة تعليمية تحاكي مستويات التفكير العليا، والعمل أيضا على تحقيق تكافؤ الفرص في التعليم الإلكتروني.

المصادر والمراجع:

1) أكرم، عبد الرزاق المشهداني (2020)، الأمن الشامل في مواجهة الأزمات والكوارث جائحة كورونا نموذجاً، المجلة العربية للدراسات الأمنية AJSS.

2) عبود، وآخرون (2008)، واقع التعليم الإلكتروني ونظم الحاسبات وأثره في التعليم في العراق، بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد7.

3) اللامي، غسان قاسم داود، والعيساوي، خالد عبد الله إبراهيم (2015)، كتاب إدارة الأزمات الأسس والتطبيقات، العراق.

4) المطري، علي الحرملي (يناير 2021)، أمل، آثار التباعد الاجتماعي على المواطنين والمقيمين في سلطنة عمان في ظل جائحة كوفيد-19، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، العدد 16.

1) Ahmed Messaoudene& Mourad belmahi .(2020): Social Distancing and Its Effect on Social Connectedness in the Algerian Society. The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention 7(05): 5958- 5968, 2020 DOI:10.18535/ijsshi/v7i05.04.
2) Arkorful, V., &Abaidoo, N. The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 12(1).
3) Charp, S. (1997): Some reflections. (The 30-year history of computers in education). T H E Journal (Technological Horizons in Education), 24(1).

4) Dowling, C., Godfrey, J. M. &Gyles N. (2003): "Do Hybrid Flexible Delivery Teaching Methods Improve Accounting Students' Learning Outcomes," Accounting Education: An International Journal, 12 (4)/
5) Meirui Qian & Jianli Jiang (2020): COVID-19 and social distancing. Journal of Public Health (2020).
6) Wagner, N., Hassanein, K. & Head, M. (2015): Who is responsible for E-learning in Higher Education? A Stakeholders' Analysis. Educational Technology & Society, 11 (3), 2008.

المواقع الإلكترونية:

1) أكاديمية بتس، التعليم الإلكتروني أنواعه وخصائصه 2018، متاح على الموقع:
https://www.bts-academy.com
تاريخ الرجوع إلى الموقع: 2021/2/1 .
2) الحمادي، فايز صالح والجندي (2011)، جمال عبد الناصر، التعليم الإلكتروني في عصر ما بعد العولمة، المتطلبات والمهارات، المعوقات لذوي الاحتياجات الخاصة، متاح على الموقع:
www.alnoor.se/article.asp?id 120926=
تاريخ الرجوع إلى الموقع: 2021/2/2.
3) ضو، صلاح عبد السلام، المصراتي، سالمة مفتاح، تحديات تطبيق التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم الليبية في ظل الأزمات (جائحة كورونا)، المؤتمر العلمي الدولي الافتراضي الأول متوفر على الموقع:
Salma.almasrite@uob.edu.ly
تاريخ الرجوع للموقع 2021/2/2.

1) Abel T, McQueen D (2020) The COVID-19 pandemic calls for spatial distancing and social closeness: not for social distancing! Int J Public Health 65:231.
https://doi.org/10.1007/s00038-020-01366-
2) Andre Torre.(2020). The interest of social distancing.
https://www.researchgate.net/publication/3412979 1_The_interest
DOI:10.13140/RG.2.2.23126.88646. Accessed 23 July 2020
3) Ainslie KEC, Walters CE, Fu H et al.(2020). Evidence of initial success for China exiting COVID-19 social distancing policy after

achieving containment [version 1; peer review: 2 approved]. Welcome Open Res 2020, 5:81

4) Erin M (2020) Stanford-developed interactive model explores how different interventions affect COVID-19's spread. IOP Publishing Stanford News Web.
https://news.stanford.edu/2020/03/30/modeling-socialdistancings-impact/. Accessed 30 March 2020.
5) Ezra Klein, Coronavirus will also cause a loneliness epidemic, Vox, Mar 12, 2020,
https://www.vox.com/2020/3/12/21173938/coronavirus-covid-19social-distancing-elderly-epidemic-isolation-quarantine
6) DipoAldilaa ,Sarbaz H.A. Khoshnawb , EgiSafitri a , YusrilRais Anwar a , Aanisah R.Q. Bakrya , Brenda M. Samiadji a , Demas A. Anugeraha , M. Farhan AlfariziGHa , Indri D. Ayulani a , Sheryl N. Salim.(2020.(A mathematical study on the spread of COVID-19 considering social distancing and rapid assessment: The case of Jakarta, Indonesia. Chaos, Solitons & Fractals Volume 139October 2020Article 110042. https://doi.org/10.1016/j.chaos.2020.110042.
7) Gralinski LE, Menachery VD (2020) Return of the coronavirus: 2019- nCoV. Viruses-Basel 12:135.
https://doi.org/10.3390/v12020135.
8) IHME (2020) IHME COVID-19 health service utilization forecasting team. forecasting COVID-19 impact on hospital bed-days, ICUdays, ventilator days and deaths by US State in the next 4 months. New York: MedRxiv.
https://doi.org/10.1101/2020.03.27.20043752.
(https://doi.org/10.12688/wellcomeopenres.15843.1)
9) Kim S, Su K (2020) Using psych on euro immunity against COVID19. Brain Behav Immun.
https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.03.025.
10) World Health Organization (2020). New Corona Virus (COVID2019). Retrieved from:
https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses

سؤال التعليم في ظلّ جائحة كورونا: تعليم عن بعدٍ أم بعدٌ عن التعليم؟

مقاربة تقييمية

The question of education during the Corona pandemic: Distance education or a distance from education? An evaluative approach

د. محمد الطحناوي

أستاذ / باحث، مختبر اللغة والمجتمع، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة ابن طفيل - القنيطرة/ المغرب

Dr.MOHAMED ET-TAHNAOUI

Simojtihad89@hotmail.fr

الملخص:

نسعى من خلال هذا البحث إلى مقاربة نمط التعليم عن بعد مقاربة تقييمية، فرغم المجهودات الحثيثة التي بذلها مختلف المتدخلين في فترة الحجر الصحي، فإنّ رهان هذا التعليم لم يكن في المستوى المرغوب فيه، حيث رصدنا جملة من التحدّيات الفعلية التي واجهها .. ارتبطت بالمتعلم والمدرس على السواء، كما ارتبطت بالوزارة الوصية على قطاع التربية كذلك؛ فهي تحديات أفشلت نمط التعليم عن بعد بسبب ضعف البنية التحتية الرقمية، وافتقارها إلى شروط النجاح. ومن هذا المنطلق، نسعى إلى أن نقارب التعليم عن بعد من زاوية الإكراهات والتحدّيات التي لم زال يتخبّط فيها في العالم العربي عموما، إذ بدا لنا أنّ ما حدث في فترة الحجر الصحي هي إجراءات أبعدتنا عن التعليم وليست تعليما عن بعد؛ وسنعمل في هذا البحث على اقتراح بعض الحلول لتجاوز المآزق التي وقع فيها هذا النمط من التعليم، بما يضمن إعادة هيكلته ليكون في مستوى الرهانات والتحديات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد، الأستاذ، المتعلم، التقييم، رقمية، كورونا، التحديات.

Abstract :

This research aims to approach the type of distance education an evaluation approach, in which we start from a hypothesis we seek to examine, which is that despite the many efforts made by the various interveners during the quarantine period, the distance education bet was not at the level, as we observed a set of challenges The actual situation that occurred in it, which is related to the learner on the one hand, the teacher on the other hand, and the ministries of education on the third side, as they all gathered to fail the

pattern of distance education, a failure caused by the weakness of the digital infrastructure and its lack of conditions for success, and from this point of view, we seek an approach Distance education in terms of the constraints and challenges that it still lives in the Arab world in general, as it appeared to us that what was in the quarantine period due to the Corona pandemic is a distance from education and not distance education. In this research, we will work on proposing some solutions to overcome the difficulties that distance education knows, in order to ensure its restructuring so that it meets the level of stakes and future challenges.

keywords : Distance education, professor, learner, assessment, digital, Corona, challenges.

إشكالية البحث وفرضيته:

يعالج هذا البحث مشكلة تربوية تتصل بالجيل الجديد من التعليم في العالم، هو ما يُصطلح عليه بالتعليم عن بعد الذي فرض نفسه بما يشبه الحتمية في عالمنا المعاصر، بشكل خاص خلال تفشي جائحة كورونا، حيث يعيش هذا التعليم في العالم العربي مجموعة من الإشكالات الحقيقية التي تحول دون بلوغه مستوى التحديات الراهنة والمستقبلية. وينطلق البحث من فرضية أساسية يسعى إلى تمحيصها هي أنّ ما حدث في فترة الحجر الصحي خلال تفشي جائحة كورونا هو بُعدٌ عن التعليم وليس تعليما عن بعد بسبب هشاشة البنية التحتية الرقمية في العالم العربي بشكل عام وفي قطاع التعليم بشكل خاص.

أهمية البحث وأهدافه:

تنبع أهمية هذا البحث من كونه يعالج قضية راهنة يواكب من خلالها مستجدات الساحة التربوية في العالم العربي خلال تفشي جائحة كورونا التي عرّت عن الوجه الحقيقي للتعليم، وكذّبت تلك الخطابات الرسمية الموجهة للاستهلاك الإعلامي الداخلي التي كانت ترسم من خلالها الدول وجها مشرقا للتعليم ولبنياته التحتية المتوفرة. ومن ثمة فإنّ هذا البحث يهدف إلى:

- رصد الواقع الحقيقي للتعليم عن بعد في العالم العربي.
- إبراز التحديات والإكراهات التي حالت دون كسب رهان التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا.
- اقتراح مجموعة من الحلول لتجاوز المآزق التي يتخبط فيها التعليم عن بعد في العالم العربي.
- إنجاز بحث يكون مرجعا تُعتمَدُ نتائجه في التخطيطات المستقبلية المرتبطة بموضوعه.

مقدمة البحث:

عرف العالم في العقود الأخيرة طفرة رقمية موسّعة امتدت إلى مختلف مجالات الحياة الإنسانية، وقد حرصت دول العالم بدرجات متفاوتة على مواكبة مستحدثات الميدان التكنولوجي بحسب استطاعتها ومؤهلاتها، وسعت إلى الاستفادة منها باستثمار عناصرها في مجال الخدمات الاجتماعية والاقتصادية بشكل خاص، إذ عمدت معظم الدول إلى تجويد مرافقها العامة عبر "رقمنة الخدمات والانتقال المرن للمؤسسات والمرافق العامة من الخدمات التقليدية إلى خدمات إلكترونية" **(حمد الهمامي وحجازي إبراهيم، 2020، ص.10)**. وقد كان بدهيا أن ينتقل التأثير الإيجابي لرقمنة الخدمات والقطاعات العامة إلى قطاع التعليم، إذ كان هناك انتفاع من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجال التربوي ظهرت آثاره الإيجابية في المناهج والبرامج الدراسية **(حمد الهمامي وحجازي إبراهيم، 2020، ص.10)**، حيث "أصبح لزاماً على المؤسَّسات التعليميَّة أن تأخذ بأحدث تقنيات الاتصال والمعلومات، وأن تُوظِّفها لخدمة التعليم، وتحقيق أهدافه، على غرار ما تحقَّق من نجاحات باهرة لهذه التقنية في مجالات الحياة المتعدِّدة" **(شرقي اعمر ونادية أمال، 2018).**

بهذا المعنى فإن التقنيات التكنولوجية بمختلف أنواعها وتطبيقاتها، قد وجدت لها مرتعا خصبا في الحقل التربوي، حيث إنّ "عمليات التعليم أو التدريس أو التعلم، هي العمليات الأكثر استفادة من تطوير تقنيات الاتصال ومستحدثاتها"**(سعدية الأحمري، 2015، ص. 6)**، إذ أصبحت عصب العملية التربوية بمختلف مفاصلها، وركنا أساسا لا يمكن الاستغناء عنه، "مما دفع المؤسسات التعليمية إلى الأخذ بها لتحقيق أهدافها في ضوء التحديات التي يواجهها العالم اليوم، نتيجة للتغيير السريع الذي طرأ بثورة المعلومات والاتصالات" **(حسين موسى، 2009، ص. 13)**، ذلك أنّ وفرة المعلومات وتشعبها بلغ درجة أصبح لا بدّ فيها من التوسل بمعينات ديداكتيكية رقمية تسهّل ضبطها من جهة، وتصريفها في العملية التربوية من جهة أخرى، وهكذا فرضت مستحدثات التكنولوجيا نفسها في الفعل والتدخل التربوي بما يشبه الحتمية **(محمد عبد السلام، 2020، ص. 7).**

ويعد التعليم عن بُعد الوجه المعاصر لاستخدام وسائل الاتصال الرقمية، باعتباره مدخلا تجديديا للتعليم الرسمي النظامي يقدم مواد تعليميَّة على أساس البعد بين أطراف العمليَّة التعليميَّة التعلمية **(شرقي اعمر ونادية أمال، 2018)**، ومن ثمة نسعى في هذا البحث إلى مقاربة نمط التعليم عن بعد المعتمد في ظل تفشي جائحة كورونا مقاربة تقييمية، ننطلق فيه من الفرضية التالية: رغم المجهودات الحثيثة التي بذلها مختلف المتدخلين في فترة الحجر الصحي، فإنّ رهان التعليم عن بعد لم يكن في المستوى، حيث رصدنا جملة من التحدّيات الفعلية التي واجهته .. ارتبطت بالمتعلم من جهة، والمدرس من جهة ثانية، والوزارة الوصية على قطاع التربية من جهة ثالثة، فتعرض للفشل بسبب ضعف البنية التحتية الرقمية، وافتقارها إلى شروط النجاح؛ ثم اقتراح بعض الحلول لتجاوز هذه المآزق التي وقع فيها..

أولا: التعليم عن بعد: المفهوم والتطور التاريخي

1) مفهوم التعليم عن بعد:

إنّ المتأمل في ما كتب حول التعليم عن بعد يجد تعدّدا في المصطلحات الدالة على مفهومه، منها: التعليم الافتراضي، التعليم بالمراسلة، التعليم غير المباشر، التعليم المفتوح، التعليم الإلكتروني، التعليم بالمنزل، الدراسة المستقلة، الدراسة عن بعد. غير أنّ مصطلح التعليم عن بعد هو الأكثر استعمالا وتداولا، يليه بعد ذلك مصطلح التعليم الإلكتروني. وكما تعددت مصطلحات هذا النمط من التعليم، فإنّ الأمر نفسه يطرح بإلحاح في ما يتعلق بماهيته؛ ونجد تعاريف كثيرة له، منها ما ركّز على البعد الخاص بالإكراهات التي فرضت وجوده والفئات المستهدفة منه، وهناقيصُد به "بُعد المتعلم عن مكان الدراسة، سواء كان البعد اختياريا كما هو الحال في الدراسة أثناء العمل، أو ربّة البيت التي لا تستطيع التفرغ للدراسة، أو إجباريا كما هو الحال في عدم توافر الشروط التي تضعها الجامعة التقليدية، أو قلّة الأماكن المتاحة بها، أو عدم قدرة الطالب على تحمل أعبائها المادية" (**هلال السفياني، 2020، ص. 131**). ونجده بالمعنى نفسه في تعريف آخر يُحدَّد فيه باعتباره مصطلحا يطُلق على نوع من التعليم، يقوم على أساس توصيل العمليَّة التعليميَّة إلى المُتعلِّمين المقيمين في مناطق نائيَّة أو معزولة جغرافياً، ويقدُم إلى الذين لا تسمح ظروفهم الخاصة بالانتقال إلى الصفوف الدراسيَّة النظاميَّة، ومن أشكاله التطبيقيَّة التعليم بالمراسلة والتعليم بالإذاعة والتلفزيون (**محمد عفيفي، 2009**).

إنّ هذين المفهومين هنا يبرزان مختلف الحالات التي كانت مبررا لاعتماد هذا النمط من التعليم، ويلاحظ أنها جميعا تتصل بالوضعية الاجتماعية للمستفيدين منه، أي أنّ البعد الاجتماعي قاد إلى ظهوره في البداية، لكان هناك حرص على أن يُكفل حق التعليم للجميع بغض النظر عن طبقتهم الاجتماعية ووضعيتهم المادية، حيث يمكن للشخص أن يشتغل في كسب قوت عيشه ويتعلم في الوقت الفارغ لديه، كما أنّه يخفف من عبء الموارد البشرية والبنيات التحتية، من منطلق أنّه يمكّن عددا قليلا من الأساتذة من الوصول إلى عدد كبير من التلاميذ، لأنه لا يحتاج إلى مدارس كثيرة أو بناء أخرى جديدة (**عبد الكريم غريب، 2003، ص. 103**).

ومن جهة ثانية نجد أنّ بعض المفاهيم الخاصة بالتعليم عن بعدتركّز على البعد الرقمي فيه، حيث يُعرَّف فيها بأنه "عملية نقل المعرفة إلى المتعلم في موقع إقامته أو عمله بدلا من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعليمية إلى المتعلم عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيدا أو منفصلا عن المعلم أو القائم على العملية التعليمية، وتستخدم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كل من الطرفين بما يحاكي الاتصال الذي يحدث وجها لوجه" (**حمد الهمامي وحجازي إبراهيم، 2020، ص. 14**). وهو ما تكّر في تحديد آخر له .. فهو "تعليم نظامي

منظّم، تتباعد فيه مجموعات التعلم، وتستخدم فيه نظم الاتصالات التفاعلية لربط المتعلمين والمصادر التعليمية والمعلمين سويا" (**مايكل سيمونسن ولي آيلز شلوسر، 2015، ص. 7).**

كما نجد أنّ من مفاهيم التعليم عن بعد ما ركّز على البعدين معا الاجتماعي والرقمي، على نحو ما نجد في معجم علوم التربية، الذي يبرُز أنّ التعليم عن بعد مصطلح "يسُتعمل للدلالة على أيّ نظام للتدريس والتعليم يكون فيه الطلبة بعيدين عن مدّرسهم لمعظم الفترة التي يدرسون فيها. والتعليم عن بعد محاولة لإيصال الخدمات التعليمية إلى الفئات التي لا تستطيع الوصول أو الحضور إلى مؤسسات ومراكز التعليم، وتسُتخدم في هذا التعليم وسائل متعددة تتراوح بين المادة المطبوعة من ناحية، والبث عن طريق الأقمار الاصطناعية من ناحية أخرى" (**عبد الكريم غريب، 2003، ص. 103).**

وحضر البعدان أيضا في تعريف آخر يتحدث عن التعليم عن بعد باعتباره "موقفا تعليميا تحتل فيه وسائل الاتصال والتواصل المتوافرة، كالمطبوعات وشبكات الهواتف والتلكس وأنظمة التلفاز والحاسوب الإلكتروني وغيرها من الأجهزة السلكية واللاسلكية دوراأساسياً في التغلُّب على مشكلة المسافات البعيدة التي تفصل بين المعلّم والمتعلّم بحيث تتيح فرصة التفاعل المشترك" (**توفيق مرعي ومحمد الناصر، 1985، ص. 116).** ونجد التحديد نفسه في حديث آخر يعتبره نوعا منالتعليم الذي يُقدّم إلى مواقع وأماكن يكون الطالب أو الدارس فيها بعيداً جغرافياً عن الأستاذ، ويتم التواصل من خلال تقنيات نقل المعلومات السمعيَّة والمرئيَّة(الحيّة والمسجلة) أو من خلال تقنيات الحاسوب والإنترنت بما في ذلك التدريس المتزامن وغير المتزامن (**محمد عفيفي، 2009).**

ومما تجدر الإشارة إليه والتنبيه عليه، هو الخلط بين مصطلحي التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني، حيث يتدُاولان بنفس المفهوم، إذ يبدو للوهلة الأولى أنهما مترادفان والحقيقة غير ذلك، لأنّ التعليم الإلكتروني هو فرع من فروع التعليم عن بعد، أو إن شئنا القول هو النسخة المطورة والمعاصرة للتعليم عن بعد، إذ يشير روسنبرغ (Rosenberg) موضحا الفرق بقوله: "التعليم الإلكتروني يعتبر نوعا من التعليم عن بعد، ولكن ليس قطعا أن يكون التعليم عن بعد تعليما إلكترونيا" (**الحلفاوي وليد، 2006، ص. 102).** والمقصود هنا أنّ التعليم عن بعد في بداياته، كما سيتضح في المحور الثاني، لم يكن يعتمد وسائط إلكترونية، لذلك لا تستقيم تسميته بالتعليم الإلكتروني، فالصفة الأخيرة لم يكتسبها إلاّ مع الثورة الرقمية التي أفرزت صيغة إلكترونية للتعليم عن بعد.

ومن جهة أخرى فإنّ التعليم الإلكتروني ليس تعليما عن بعد دائما، أي أنّه لا ينبغي أن يفهُم من صفة الإلكتروني في هذا التعليم أنّ له صيغة واحدة يتم بها تكوين عن بعد، بل إنّه تكوين عن قرب أيضا، أو إن شئنا القول إنه تكوين بصيغة التعليم الحضوري بوجود الأستاذ والمتعلمين، حيث تستخدم في العملية التعليمية التعلمية وسائط إلكترونية مثل المسلاط الضوئي والسبورة التفاعلية وغيرها (**أحمد العلي، 2005، ص. 14).**

2) التطور التاريخي للتعليم عن بعد:

قد يظهر للوهلة الأولى أنّ نظام التعليم عن بعد نظام جديد ظهر في عصرنا، لأن ما يوُقع في هذا الوهم هو الخلط بين مفهومي التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني كما ميّزنا بينهما سابقا. والحقيقة أنّ لنظام التعليم عن بعد تقاليد عريقة نمت وتطّورت مع الزمن، وأفرزت صيغمحيّنة له (**مايكل سيمونسن ولي آيلز شلوسر، 2015، ص. 7**)، وتشير الدراسات بهذا الصدد إلى أنّ التعليم عن بعد تمتد جذوره إلى القرن الثامن عشر، حيث كانت بداياته سنة 1729 مع Caleb Philips الذي كان يقدّم دروسا عبر صحيفة بوسطن جازيت بشكل أسبوعي" (**حمد الهمامي وحجازي إبراهيم، 2020، ص. 15**)، وانتقل التعليم عن بعد في مرحلة لاحقة من الصحافة إلى نظام المراسلة مع المعلم penman سنة 1840، والذي كان يرسل بواسطة البريد موادا تعليمية مختزلة إلى طلابه (**هلال السفياني، 2020، ص. 130**).

ويتفق معظم الباحثين على أنّ التعليم بالمراسلة هو "أبسط وأقدم شكل من أشكال التعليم عن بعد، ويتم بواسطته إرسال التكليفات بالبريد إلى المتعلم، الذي يستكمل هذه التكليفات ويعيدها مرة أخرى بالبريد إلى المعلم لتقييمها، وبعدئذ يتم إرسال التغذية المرتدة عن طريق البريد، ومن ثم يعاد إرسال التكليفات التالية إلى المتعلم مرة أخرى وهكذا. ويتم تكرار هذه الدورة حتى يتم استكمال المقرر، وهذا الشكل من التعليم، يتميز بعدم التكلفة" (**مايكل سيمونسن ولي آيلز شلوسر، 2015، ص. 157**).

بهذا المعنى فإنّ التعليم عن بُعد في بداياته كان يعني التعليم بالمراسلة، أي أن الوسيط بين قطبي العملية التعليمية التعلمية كان هو الخدمة البريديَّة التي تنقل مواد مطبوعة أو مكتوبة من المعلم إلى المتعلّم أو العكس. وقد استمر هذا المعنى للتعليم عن بعد بالمراسلة في عصرنا الحالي، لكن تطورت وسائله وتقنياته، ولم تعد المراسلة حكرا على البريد العادي أو التقليدي، وإنما انتقلنا مع الثورة الرقمية إلى البريد الإلكتروني الذي يؤدي خدمة أسرع، كما أنّ مفهوم المراسلة الرقمي لم يعد حكرا على البريد الإلكتروني تحديدا، وإنما انتقل إلى معنى أوسع ليشمل عددا كبيرا من وسائل الاتصال وتطبيقات التواصل الاجتماعي التي تعتمد على إمكانات أخرى إضافة إلى المراسلة مثل الاتصال الصوتي والمرئي.

ومن ثمة فقد استفاد التعليم عن بعد من مستحدثات الثورة التكنولوجية، فكانت تتغير أشكاله تبعا للتطورات التقنية، فبعد التعليم بالمراسلة البريدية ظهر البثّ الإذاعي، وفي مرحلة تالية ظهرت أجهزة التسجيل الصوتية، ثم ظهر التلفزيون (فاستخدمت أمواج الإذاعة في بث الدروس عن بعد)، ثم ظهر الفيديو، وقد حرص التعليم عن بعد على استثمارها جميعا. ومع الجيل الجديد للتطّور التكنولوجي الذي أفرز الأقمار الصناعيَّة، وأجهزة الحواسيب والهواتف، والتطبيقات المتصلة بها، انتقلنا إلى جيل جديد من التعليم عن بعد هو التعليم التفاعلي، الذي يحاكي عن بعد التعليم الحضوري بالصوت والصورة في وقت متزامن (**شرقي اعمر ونادية أمال، 2018**).

وهكذا يتضح أنّ التعليم عن بعد يراعي الظروف الخاصة بالفئات التي استهدفها، وهي فئات من ذوي الالتزامات المهنية والاجتماعية والأسرية (**مايكل سيمونسن ولي آيلز شلوسر، 2015، ص. 9**)، حيث كان لا بدّ أن تحصل هذه الفئاتعلى حقها في التعليم، فكان التعليم عن بعد الحلّ الأمثل لها. لكن ظروفا أخرى اقتضت اعتماد هذا النظام، منها ما هو سياسي يرتبط تحديدا بعدم الاستقرار في عدد من البلدان التي تعيش حروبا، ما يؤدي إلى انقطاع المتعلمين عن الدراسة، ويفرض اعتماد التعليم عن بعد إلى حين استتباب الوضع. ومنها أيضا ما هو صحي يرتبط بالأوبئة الفتّاكة التي تنتشر وتفرض التباعد الاجتماعي على الأفراد وإغلاق المؤسسات التعليمية، على نحو ما وقع بفعل تفشي جائحة كورونا. بهذا يتضح من المسار التاريخي للتعليم عن بعد "أنّ التطّور في التقنيات له بالغ الأثر في التغييرات الحادثة فيه، وهذه التطورات تبدو بالغة الوضح في تقنيات الاتصال الحديثة في العقود الأخيرة، ويمكن حاليا رؤية ملامح المستقبل المرسوم، بتكامل كل من تاريخ التعليم عن بعد مع التقنيات الحالية" (**مايكل سيمونسن ولي آيلز شلوسر، 2015، ص. 33).**

ثانيا: التعليم عن بعد: مقاربة تقييمية لواقع الحال

1) التعليم عن بعد وجائحة كورونا:

شهد العالم في القرن الواحد والعشرين، وتحديدا في آخر سنة من عقده الثاني، تفشي جائحة متحورة، وقفت أمامها معظم دول العالم باندهاش وخوف كبيرين، ، وأصابتها بشلل كلي أو جزئي في أحسن الأحوا ل. وترتبط هذه الجائحة بفيروس معد قاتل، ظهر لأول مرة في مدينة ووهان الصينية بتاريخ 12 دجنبر 2019، وانتشر لاحقًا في كل دولٍ العالم ومنها المغرب، ما تسبب في حالة ارتباك وذعر عالمية، دفعت منظمة الصحة العالمية في نهاية يناير 2020 إلى إعلان حالة طوارئ دولية لمواجهة تفشي الفيروس القاتل، وصنفته باعتباره جائحة.

بعد اتساع رقعة الوباء، اتخذت الحكومات سلسلة من الإجراءات الاحترازية للحيلولة دون تفشيه، وفي قطاع التعليم تحديدا تم إغلاق جميع المدارس، واعتماد نمط التعليم عن بعد خيارا لمواصلة الموسم الدراسي في ظلّ الوضعية الوبائية، "وذلك بسبب التحديات الكثيرة التي أوجدتها هذه الجائحة أمام الأنظمة التعليمية المختلفة، والتي كان من أهمها صعوبة التدريس المباشر" (**محمود سعد، 2021**)،إذ لم يعد ممكنا استمرار الدراسة حضوريا لخطورة التقارب الجسدي بين مختلف المتدخلين في العملية التعليمية.

بهذا المعنى، اتجهت دول العالم إلى اعتماد التعليم عن بعد نظاما أساسيا بهدف استكمال الموسم الدراسي، بعدما أصبح هذا المسلك ضرورة حتمية وواقعا فرضته الجائحة. وقد "جاء قرار التعليم عن بُعد في غمرة ارتباك ساد الجهات الرسمية والمؤسسات الخاصة على حد سواء، إذ بدا واضحاً غياب الخطط الواضحة مسبقاً، وعليه نزل مثل هذا التوجه نزولاً مباغتا" **(زهير هواري، 2020)**، وأصبح لزاما على الدول

"إحداث نقلة نوعية في عمليتي التعليم والتعلم في ظل الظروف الراهنة من خلال تبني نظام التعليم عن بعد، والذي أصبح ضرورة حتمية على المستوى العالمي" (**محمود سعد، 2021**).

إنّ اعتماد هذا النمط من التعليم كان إعلانا عن الانتقال إلى مرحلة دقيقة في عمليتي التعليم والتعلم، تتصل بالدراسة والتدريس عن بعد، اللذان يعنيان اعتماد موارد رقمية في تلقي المعرفة ونقلها، أي تبنّي مقاربة ما تزال في المرحلة الجنينية ببيئة التعلم لدى معظم الدول التي لا تتوفر على بنية تحتية رقمية كافية تؤهلها لهذا الانقلاب الفجائي، الذي لم تكن تضعه في الحسبان رغم إنفاقها لميزانيات وازنة في هذا المجال، حيث عرّت الجائحة عن الأمر الواقع،،كان واضحا "أن البُنية التحتية المطلوبة غير متوفرة في العديد من الدول ذات الاقتصادات الضعيفة ومتاحة في سواها، إذ تتطلب عملية التعليم هذه العناصر البشرية المؤهلة والوسائل التقنية المطلوبة للنجاح" **(زهير هواري، 2020).**

2) هشاشة العدة الرقمية في التعليم عن بعد:

لقد كانت معظم الدول مدركة لهشاشة المنظومة الرقمية التي تعول عليها في التعليم عن بعد، ومدركة أيضا هشاشة الوضعية الاجتماعية لأسر المتعلمين والمتعلمات، فهي غير قادرة على تحمل التكاليف المادية لهذا النمط الجديد من التعلم الرقمي الذي يتطلب توفر وسائل تعليمية غير تقليدية، مثل اللوحات الإلكترونية، أو الحواسيب، أو الهواتف الذكية، مما فرض على جميع المتدخلين في العملية تغليب روح التضامن والإسهام كل من موقعه من أجل إنجاح النمط الجديد من التعلم.

إنّ المتتبع للعدة الرقمية التي وفرتها معظم الدول منذ إعلانها انطلاقة عملية التعليم عن بعد، يكتشف أنها عدة فقيرة جدّا، ولا ترقى إلى متطلبات المرحلة، وأنّها كانت تراعي هشاشة الوضعية الاجتماعية للمتعلمين، واقتصرت في البداية على القنوات التلفزية والبوابات الإلكترونية التابعة لوزارات التربية والتعليم التي ظهر في مابعد أنّ ما تحتويه من موارد رقمية مزجاة جدّا، واستمر تطعيمها مع الوقت لتلبية احتياجات المرحلة؛ وهذا يكشف عن عدم وجود مقاربة استباقية لدى الوزارات الوصية في مثل هذه الوضعيات التعليمية التعلمية الرقمية.

إضافة إلى ذلك كانت أسهمت الدروس المصورة التي ينجزها الأساتذة بجهودهم الذاتية في التعليم عن بعد، استجابة لدعوة التضامن، وقد كانت هذه الدروس تمّرر عبر مجموعة من التطبيقات الرقمية الخاصة بالتواصل الاجتماعي، وبشكل خاص تطبيق الواتساب والمسنجر والتيلغرام، إضافة إلى قناة اليوتيوب. على أنه ظهرت تطبيقات أخرى في هذه المرحلة، مثل تطبيقي زوم وجوجل ميت، لكن استخدامها كان محدودا بالنسبة إلى المتعلمين، لأنها تحتاج صبيبا بنسب معينة لا تتحمل الأسر تكلفته.

3) الإكراهات الرقمية للتعليم والتعلم عن بعد في ظل الجائحة:

رغم المجهودات الحثيثة التي بذلها مختلف المتدخلون، فإنّ رهان الرقمنة لم يكن في المستوى المطلوب لدى معظم الدول، وقد ظهر ذلك من خلال المنتوج الرقمي الشاحب المعروض على المتعلمين الذي لا يرقى

إلى مستوى مستحدثات التكنولوجيا في هذا العصر. ومن خلال تتبع مختلف المحطات الخاصة بالتعليم عن بعد، منذ اعتماده إلى الآن، نرصد جملة من الإكراهات الفعلية التي واجهها، وهي جميعها مرتبطة بالرقمنة، ولها مستويات متعددة تتصل بمختلف المتدخلين أو المعنيين. فعلى المستوى الأول الخاص بالمتعلمين والمتعلمات، فقد واجههم إكراه مادي يتعلق بتوفير وسائل تعليمية رقمية تكفل مواصلة تعليمهم عن بعد؛ وفي حال توفرها في حدّها الأدنى المتمثل فيالهواتف المحمولة، فإنّ الإكراه المادي ظلّ حاضرا بوجه آخر يتصل بالصبيب اللازم لتشغيل هذه الوسائل الرقمية. ويمكن أن نستحضر كذلك إكراها يتصل بعقلية المتعلم الذي لم يألف التعاطي مع موارد رقمية، وألف الحضور الفعلي للمدّس أمامه في كل عملية تتصل بتلقي المعرفة.

وعلى المستوى الثاني المرتبط بهيئة التدريس، برز إكراه يرتبط بضعف التكوين الرقمي، بل انعدامه أحيانا لدى أفرادها، رغم ما بذلوه من مجهودات حميدة لتدارك الأمر؛ فقد عوّل معظم المتدخلين من هيئة التدريس على جهودهم الذاتية في التكوين، لكنه تكوين لم يرق إلى متطلبات المرحلة، وقد ظهر ذلك جليا في الوسائل الرقمية المستخدمة لتصوير الدروس من جهة، وفي طريقة تقديم المنتوج الرقمي للمتعلمين، حيث بدا المنتوج الرقمي المعروض على القنوات التلفزية والمنصات الإلكترونية وتطبيقات التواصل الاجتماعي باهتا ورديئا معرفيا ورقميا، ويعّبر عن واقع الضعف الذي تعرفه الرقمنة في الأنظمة التعليمية.

أما على المستوى الثالث الخاص بوزارات التربية، فظهر أنّها كانت تسعى إلى تلميع الصورة الرقمية للتعليم عنبعد في ظلّ الجائحة، وجنّدت لذلك مختلف منابرها الإعلامية، بهدف صرف الانتباه عن مسؤوليتها الثابتة في الرداءة الرقمية للمنتوج المقدم، وهي مسؤولية مرتبطة بعدم توفيرها المسبق لموارد رقمية في المستوى تكون مخّزنة لمثل هذه الظروف، ثم عدم تكوينها لهيئة التدريس تكوينا رقميا في إطار التكوين المستمر، رغم معرفتها أنّ الكفاية الرقمية من الكفايات الواجبة في مدّس اليوم. ومن جهة أخرى فالتقصير ثبت عليها من جهة عدم توفيرها للوسائل التعليمية الرقمية في المؤسسات التعليمية بالعدد الكافي، وكان معظم الأساتذة يتناوبون على ما هو متوفر، إضافة إلى عدم تجهيزها للقاعات المتعددة الوسائط، التي كان يفُترض أن تكون فضاء رقميا لتدبير عملية التعلم عن بعد، إذ ظهر أنّ جلّ هذه القاعات حواسيبها خردة غير صالحة للاستعمال، كما أنّها غير متوفرة على ربط بصبيب شبكة الأنترنيت رغم أهمية ما تنفقه الوزارات في هذا الباب.

أّما على المستوى تدبير عملية التعليم عن بعد فسجّل الأساتذة إكراهات خاصة بالوسائل التعليمية الرقمية المعتمدة في التعليم عن بعد، حيث تُغيّب الجانب الإنساني ويطغى الجانب الآلي، وتخلق لدى المتعلم إحساسا بالسأم لطول الفترة التي يقضيها مرتبطا بجهازه الإلكتروني، وهذا يؤثر صحيا عليه أيضا. ومن جهة أخرى يعُاني الأستاذ أيضا من هذه الوسائل في مرحلة التخطيط، حيث يستلزم منه تحضير دروس إلكترونية جهدا ووقتا طويلا في الإعداد (**شرقي اعمر ونادية أمال، 2018**)، وفي عملية التدبير يعاني

مع البطء الحاصل في التفاعل معه في الرد على استفساراته، ما يفقد التغذية الراجعة فعاليتها (**هلال السفياني، 2020، ص. 141**)، حيث يغيب "الحوار المباشر الذي يثري العملية التعليمية ويصبغها بطابع الحيوية والنشاط" (**هلال السفياني، 2020، ص. 140**).

4) إكراهات الرقمنة وفشل عملية التعليم والتعلم عن بعد:

إنّ الإكراهات الرقمية السابقة بمستوياتها المختلفة، المرتبطة بالمتعلم من جهة، والمدرس من جهة ثانية، والوزارة الوصية على القطاع من جهة ثالثة، تظافرت في ما بينها لتفشل نمط التعليم عن بعد. فشلٌ سببه ضعف البنية التحتية الرقمية، وافتقارها إلى شروط النجاح لكسب رهان الرقمنة، ولعلّ أكبر دليل على هذا الفشل مرحلة التقويمات، خاصة الإشهادية منها، التي تُمنح فيها شهادات المرور من سلك دراسي إلى آخر، حيث تم العدول عن ما تلقاه المتعلمون عن بعد في مرحلة التقويم، وسبب هذا الفشل هو خسارة رهان الرقمنة الذي لم يكن في مستوى المرحلة، سواء قبل الجائحة أو خلالها، وقد يستمر بعدها أيضا.

فلو كانت هناك بنية رقمية وازنة، لكان التحصيل الدراسي للمتعلمين والمتعلمات من تعلمهم عن بعد في المستوى المطلوب، ولسمح ذلك بامتحانهم في ما تلقوه رقميا؛ لكن الوزارات أدركت أنّها خسرت الرهان الرقمي، وأنها لم تكن في مستوى المتطلبات الرقمية للمرحلة. وتجنّبا للإحراج وتأجّج الوضع الاجتماعي من خلال احتجاجات آباء التلاميذ وأوليائهم التي كانت تتداولها مختلف منصات التواصل الاجتماعي، وتجنبا لردفعل اجتماعية تخرجهم إلى الشارع في ظلّ وضعية وبائية حرجة، جنحت معظم وزارات التربية إلى إلغاء التقويمات كلية، أو إلى امتحان المتعلمين في ما كان حضوريا، بدل أن يكون ما هو رقمي أساسا للتقويم. وهذا التوجه الذي اعتمدته مختلف وزارات التربية في مرحلة التقويم، يُخفي إقرارا بأنّ التعليم عن بعد لم يضمن تكافؤ الفرص بين المتعلمين.

ورغم ذلك فالضربة القاضية التي قصمت ظهر التعليم عن بعد، تلقتها وزارات التربية من آباء التلاميذ وأولياء أمورهم، حينما وضعت تحت تصرف الآباء - قبل انطلاق الموسم الدراسي الجديد - استمارات لتحديد نمط التعليم الذي يختارونه لأبنائهم، هل هو تعليم حضوري أم تعليم رقمي عن بعد، وهي استمارات راهنت وزارات التربية على نتائجه من أجل إبراز جدوى التعليم عن بعد الذي ظلّت تتحدث عنه في خطاباتها وبلاغاتها، وتسعى في محاولة يائسة عبر إعلامها الموازي إلى رسم صورة مشرقة للتعليم الرقمي في بلدانها،حيث كشفت نتائج التعبير عن رغبات الآباء بالنسبة إلى نمط التعليم الذي يرتضونه لأبنائهم يريدونه أن يكون حضوريا، رغم معرفتهم المسبقة باستفحال الوضعية الوبائية التي تفرض عليهم الخوف عليهم من الجائحة؛ لكنهم مع ذلك فضلوا صيغة التعليم الحضوري، في رسالة واضحة تقول إنّ الرقمنة إشاعة في قطاع التعليم، وإنّ الوزارة لست مؤهلة رقميا للتدريس عن بعد، وإنّ التعليم عن بعد في

صيغته الرقمية المهترئة التي ظهر بها طوال فترة الجائحة لا يمكن أن يعوض التعليم الحضوري، وليس مؤهلا ليكون بديلا عنه.

ومن هنا قبل الآباء بحل وسط يخول لأبنائهم تعليما حضوريا، ويحقق لوزارات التربية احترام البرتوكول الصحي الخاص بالجائحة، خاصة في شقه المتصل بالتباعد الجسدي وعدم التجّمع، وهو حل اعتمد صيغة التعليم بالتناوب بالنسبة إلى من اختار التعليم الحضوري لأبنائه، وهي صيغة تجمع بين التلقي الحضوري للدروس داخل الفصول وتلقيها أيضا عن بعد في إطار التعلم الذاتي بتأطير من الأساتذة، أي أنّه تم اللجوء إلى تقسيم التلاميذ داخل المدارس إلى أفواج تتناوب فيما بينها، يدُرس الفوج الأول حضوريا فيما يستفيد الفوج الثاني من التعلم الذاتي عن بعد تفاديا للاكتظاظ داخل الفصول الدراسية.

5) النتائج والتوصيات المقترحة في ظلّ ضعف المنظومة الرقمية للتعليم عن بعد:

ونصل، من خلال تحليل واقع التعليم عن بعد في العالم العربي، إلى النتائج الآتي:

+ وجود هشاشة رقمية في منظومة التعليم عن بعد خلال تفشي جائحة كورونا سببها غياب بنية تحتية رقمية وازنة تكفل كسب الرهان الرقمي.

+ وجود ضعف في الموارد التعليمية الرقمية المقدّمة، حيث ظهر المنتوج التعليمي المعروض للمتعلم باهتا ولا يرقى إلى الجيل الجديد من معطيات الذكاء الاصطناعي.

+وجود ضعف تكويني لدى الموارد البشرية المقدِّمة للتعليم عن بعد، إذ بدا معظمها غير مؤهل لتلبية متطلبات المرحلة الرقمية في التعليم.

أمام هذه الوضعية الحالية للتعليم عن بعد التي كشفتها جائحة كرونا فيالمجتمع المدرسي، وفي ظلّ الإكراهات المتعددة التي تعرفها بيئة التعليم والتعلم في معظم دول العالم العربي التي حاولت كسب رهان الرقمنة، نوصي بأن يظل نظام التناوب القائم على التعليم الحضوري والتعلم الذاتي الصيغة المعتمدة لتدبير مرحلة الجائحة بيقظة مفرطة، لأنّ إقرار صيغة التناوب يؤثر على التنزيل السليم للبرنامج الدراسي المقرر في مختلف مستويات التدريس، فالبرنامج المقرر في هذه المستويات سنوي، وباعتماد صيغة التناوب يصبح نصف سنوي، وقد يقال هنا إنّ النصف الثاني مقرر في إطار التعلم الذاتي، وهذا صحيح فعلا، لكن الواقع يكشف أنّ ثقافة التعلم الذاتي ليست لدى لا يملكها المتعلمون، فهم لم يألفوها أو يتدربوا عليها، وليسوا في مستوى يؤهلهم للتعلم ذاتيا، ما داموا يعّولون في الفهم على شرح المدرس، هذا الشرح الذي لا يؤدي وظيفته عن بعد بنفس الأثر الذي يحققه عن قرب.

إنّ صيغة التعليم لتلاوب تعدّ أداة فعّالة للتغلب على إكراهات الرقمنة، بل إنّ اعتماد هذه الصيغة حلّ مجموعة من الإشكالات الأخرى التي كانت تُعاني منها المؤسسات التعليمية، حيث سجّلنا باعتبارنا أساتذة ارتياحا عميقا لهذه الصيغة، لما أتاحته من ظروف اشتغال مواتية لم نألفها، فقد خلّصتنا من الاكتظاظ الذي كانت تغرق فيه الفصول الدراسية، ومن الضجيج الناتج عنه، ومكنتنا من المتابعة الفردية

للمتعلمين، وهذا من الآثار الإيجابية لجائحة كورونا على التعليم. بل إنّنا ندعو إلى اعتماد هذه الصيغة بشكل مستمر وجعلها رسمية، خاصة في المؤسسات التعليمية الواقعة في المجال الحضري الذي يعرف بنية سكانية وازنة، وفي مقابل ذلك ندعو في إطار التنزيل السليم لهذه الصيغة، إلى أن تسهر الوزارات من خلال مديرية المناهج فيها، على تقليص البرنامج الدراسي في المستويات الدراسية بحذف مجموعة من الدروس غير المهمة أو المكررة (إصدار مذكرات توجيهية تتضمن حذف الدروس التي ينبغي عدم تدريسها، دون الحاجة إلى إعادة طباعة الكتب المدرسية).

من جهة أخرى لا يعني إقرارنا بضرورة اعتماد هذه الصيغة في تدبير التعليم خلال مرحلة الجائحة، أن تتنصل وزارات التربية من التزاماتها الخاصة بالرقمنة، وإنما أن تعتمد آلية التناوب إلى حين التغلب على الإكراهات التي تعاني منها المنظومة التعليمية الرقمية؛ وفي هذا الصدد نوصي كذلك الوزارات الوصية على قطاع التربية بأن تضع برنامجا استعجاليا رقميا يغطي احتياجات جميع الأسلاك التعليمية، وأن لا يقتصر على تحضير دروس رقمية وتخزينها، بل يتجاوز ذلك إلى استئصال ورم الضعف الرقمي، "فقد فرضت تداعيات الجائحة، تعظيم هذا الجانب، من أجل مواصلة سير العمليات التعليمية" (**فاطمة البغدادي، 2020**)، وهكذاينبغي أن تُتَّخذ منطلقا لتطوير مجال التعليم بشكل عام والرقمي منه على الخصوص، إذ يتم النظر إليه حاليا "باعتباره أحد أهم الخيارات المُستدامة للعملية التعليمية، التي من شأنها تعزيز جودة المُنتَج التعليمي" (**فاطمة البغدادي، 2020**).

وفي هذا السياق على الوزارات أن تعمل على تأهيل القاعات المتعددة الوسائط بالمؤسسات التعليمية وربطها بصبيب الأنترنت، وتأهيل الأطر الإدارية والتربوية في إطار التكوين المستمر ليغطّي الكفاية الرقمية هي الأخرى ضمن الكفايات المستهدفة فيهم، أو إدراجها ضمن التكوينات التي يخضعون لها في المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين قبل استلام مهامهم الرسمية، فالجائحة فرضت على وزارات التربية "صقل وتعزيز مهارات وإمكانات الكادر الأكاديمي والإداري بالميدان، ودعم قدراتهم نحو توظيف التكنولوجيا الحديثة، والتحول نحو التعلم الرقمي في الفترة الحالية والمستقبلية" (**محمود سعد، 2021**).

إضافة إلى ذلك على وزارات التربية أن أن توجّه جهودها في هذا الإطار أيضا نحو المتعلم، باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية الرقمية في مستويين، الأول يستهدف تكوينه رقميا، وجعل الكفاية الرقمية من الكفايات المستهدفة في تعلماته، وعدم الاقتصار على أبجديات الرقمنة التي يتلقاها في مادة الإعلاميات، وإنما تجاوز هذه المرتبة البسيطة إلى مرتبة أخرى أكثر تركيبا، تؤهله أن يكون متعلما افتراضيا بامتياز. أما المستوى الثاني فهو تزويد المتعلمين بوسائل تعليمية رقمية مثل الحواسيب واللوحات الإلكترونية، ووضع ميزانية خاصة لهذا الجانب، وأن تجهز الفصول الدراسية التي يدرسون فيها بمعينات ديداكتيكية رقمية، لا تقف عند حدود المسلاط الضوئي، بل تتجاوزه إلى توفير سبورات تفاعلية لجعل الفصل الدراسي فصلا افتراضيا.

خاتمة:

نقول إنّ التعليم عن بعد أصبح ضرورة حتمية، وفرضا أساسيا إذا أردنا تعليما مستداما في الظروف العادية والاستثنائية، ونتفق على ضرورة أن نتجاوز فيه حالة التفاعل مع الظرف الراهن إلى التحول لجعله توجها رسميا يضمن التعليم المستمر المستدام **(زهير هواري، 2020).** ويتطلّب تحقيق هذا الهدف الاستراتيجي، مزيدا من التعبئة المجتمعية من جهة، وإرساء ثقافة خاصة بهذا التعليم لدى أفراد المجتمع من جهة ثانية، لأنّ معظمهم لم يقبلوه بسبب طريقة تنزيله التي لم تكن موفقة بسبب البنية التحتية الرقمية المهترئة التي حالت دون التنزيل السليم، وهو ما يستلزم من جهة ثالثة رصد ميزانيات لبرامج خاصة بإعادة هيكلة التعليم وفق معطيات الذكاء الاصطناعي، وإعادة تأهيل مختلف المتدخلين في المنظومة التعليمية تأهيلا رقميا يجعلهم في مستوى كسب الرهان.

المصادر والمراجع:

1) الأحمري، سعدية (2015)، التعليم الإلكتروني، رسالة ماجستير.
2) الحلفاوي، وليد (2006)، مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوميات، ط1، عمان، دار الفكر.
3) السفياني، هلال (2020)، إضاءات على تكنولوجيا البرمجيات التعليمية الجاهزة والتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد، ط1.
4) سيمونسن ، مايكل ولي، آيلز شلوسر (2015)، التعليم عن بعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني، ترجمة نبيل عزمي، ط2، مسقط، مكتبة بيروت.
5) عبد السلام، محمد (2020)، التعلم المتنقل بين النظرية والتطبيق، مكتبة نور.
6) العلي، أحمد (2005)، التعليم عن بعد ومستقبل التربية في الوطن العربي، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
7) غريب، عبد الكريم، الغرضاف، عبد العزيز، الفارابي، عبد اللطيف، أيت موحى، محمد (2003)، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، منشورات عالم التربية، ط3.
8) مرعي، توفيق، ومحمد، الناصر (1985)، تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليميَّة، ط1، دار أجيال المستقبل للطباعة والنشر.
9) موسى، حسين (2009)، استخدام الوسائط المتعددة في البحث العلمي، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

10)الهمامي، حمد، وحجازي، إبراهيم (2020)، التعليم عن بعد: مفهومه، أدواته واستراتيجياته، منشورات منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة.

المواقع الإلكترونية:

1) اعمر، شرقي، نادية، أمال (2018)،مقومات نجاح التعليم عن بُعد، موسوعة التعليم والتدريب، الموقع:

https://www.edutrapedia.com

تحديث 18-03-2021.

2) التعليم في زمن كورونا: خلاصات وتوصيات، (2020) مجلة العربي الجديد، الموقع:
https://www.alaraby.co.uk/society

3) البغدادي، فاطمة (2020)، تحوُّلات التعليم في زمن ما بعد الكورونا، مجلة القافلة، السعودية، الموقع:

https://www.alarabiya.net/qafilah

4) سعد، محمود (2021)، التعليم في ظل جائحة كورونا: منحة لا محنة، جريدة الوطن القطرية، الموقع:

https://www.al-watan.com/news

5) عفيفي، محمد (2009)،التعليم عن بُعد: الحاجة إليه وكيفيَّة تطبيقه، بوابة الاستراتيجية للبحث للعلمي،الموقع:

https://stst.yoo7.com

تحديث 18-03-2021.

6) هواري، زهير (2020)،التعليم عن بُعد: ارتباك وعقبات، مجلة العربي الجديد، الموقع:
https://www.alaraby.co.uk/society

مقارابات رقمنة قطاع التعليم العالي من خلال التعليم الإلكتروني في الجامعات الجزائرية
(دراسة ميدانية لجامعة المدية)

The title of the presentation: Approaches to digitization of the higher education sector through e-learning in Algerian universities (Field study of Medea University)

د. أمين مخفوظي

الرتبة العلمية: أستاذ محاضر/ جامعة المدية الجزائر

Amine Makhfoudi

amine_pto@hotmail.fr

الملخص:

مما لا شك فيه أن الجامعة هي من أهم المؤسسات في المجتمع، لأنها تمثل نقطة جذب علمي ومصدر إشعاع معرفي تنطلق منه أغلب الأفكار والآراء التي تؤثر في محيطها الإجتماعي. بيد أن الثبات على أسلوب أو نمط واحد في التعليم ولفترة زمنية طويلة رغم تغير أحوال الأمم والشعوب، بات أمرا غير مسوغ. ولا يتلاءم مع واقع عصر المعلومات، مما انعكس سلبا على مجتمع الجامعة والمجتمع الذي تخدمه ومن هنا تبدأ إشكالية البحث.

تسعى هذه الورقة البحثية إلى معالجة واقع التعليم الإلكتروني في التعليم العالي بالجزائر بشكل عام وجامعة المدية بشكل خاص، على أساس أنه منهج مبتكر في التعليم العالي يتميز بالمرونة والإقتصاد في الوقت والتكلفة والجهد. وقد توصلت الدراسة إلى ضعف البنية التحتية في التعليم الإلكتروني بجامعة المدية، وغياب ثقافته وتقاليده لدى الأساتذة والطلبة. وأوصت الدراسة، بعد ذلك، بتوفير البنية التحتية المادية والتكنولوجية وموارد بشرية مؤهلة، وبرامج تكوينية لفائدة الأساتذة والإداريين والطلبة لضمان نجاح برنامج التعليم الإلكتروني بجامعة المدية.

الكلمات المفتاحية: الرقمنة - التعليم العالي - التعليم الإلكتروني - الجامعات الجزائرية

Abstract:

There is no doubt that the university is one of the most important institutions in society, because it represents a scientific attraction and a source of cognitive radiation from which most of the ideas and opinions that affect its social environment emanate. However, the persistence of one method or style in education for a long period of time despite the changing conditions of nations and peoples, it has become unjustified. It is not compatible with

the reality of the information age, which has negatively affected the university community and the society it serves, and from here the research problem begins.
This research paper seeks to address the reality of e-learning in higher education in Algeria in general and Medea University in particular, on the basis that it is an innovative curriculum in higher education that is characterized by flexibility and economy in time, cost and effort. The study found the weakness of the infrastructure in e-learning at Medea University, and the absence of its culture and traditions among teachers and students. After that, the study recommended providing the physical and technological infrastructure, qualified human resources, and training programs for the benefit of professors, administrators and students to ensure the success of the e-learning program at Medea University.
Keywords: digitization - higher education - e-learning - Algerian universities

تقديم:

دفع التطور الكبير والمتسارع في تقنية المعلومات والاتصالات والاستخدام المتزايد للشبكة العنكبوتية في التعليم، إلى ضرورة إعادة النظر في منظومة التعليم العالي لتتلاءم مع التغيرات التي فرضتها البيئة التكنولوجية: التحول من التعليم التقليدي (الحضوري) إلى التعليم الابتكاري بتوظيف الوسائط التكنولوجية الحديثة والإنترنت في إطار ما يسمى بالتعليم الإلكتروني؛ ويعد هذا الأخير هدفاً تسعى إليه مؤسسات التعليم العالي من خلال تبنيه وتجسيده على أرض الواقع بغية ضمان الجودة وتلبية احتياجات أكبر شريحة ممكنة من الطلبة.

ومن ثم فإن هذه الورقة البحثية ستعالج إشكالية "واقع التعليم الإلكتروني في التعليم العالي بإلقاء الضوء على جامعة المدية.

أولا: الإطار النظري للتعليم الإلكتروني

1) **تعريف التعليم الإلكتروني:**

تعددت التعاريف للمقدمة التعليم الإلكتروني، منها:

- يوفر التعليم الإلكتروني تعلما عن طريق الوسائط الإلكترونية أي استخدام شبكة الإنترنت والتطبيقات الجديدة لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية التعلم لتحسين عمليات اكتساب معارف جديدة أو تحديثها، ويستخدم التعليم الإلكتروني في البرامج الوطنية للتعليم، برامج التعليم العالي، برامج التدريب في المؤسسة وبرامج التدريب المستمر **(Sid Ahmed BENRAOUANE, 2011, P. 4).**

- يستعمل التعليم الإلكتروني تقنيات جديدة أهمها الإنترنت لتحسين جودته من خلال تسهيل الحصول على الموارد والخدمات فضلا عن التبادل والتعاون عن بعد، أي الوصول إلى موارد التعلم عبر الانترنت في أي مكان أو زمان **(Bryn Holmes & John Gardner, 2006 , P. 14).**

- يعتبر التعليم الإلكتروني منهجا إبداعيا مصمما بشكل جيد، يركز على المتعلم بشكل تفاعلي ويسهل بيئة التعلم لأي شخص، في أي مكان، في أي وقت باستخدام خصائص وموارد التكنولوجيا الرقمية المختلفة مع غيرها من أشكال المواد التعليمية تناسب بيئة تعلم مفتوحة، مرنة وموزعة **(Badrul Huda Khan, 2005, P. 4).**

- يعد التعليم الإلكتروني مجموعة من الأدوات التكنولوجية المختلفة التي تعتمد على شبكة المعلومات في تحقيق أغراض التعليم، حيث تستخدم تكنولوجيا هذه الشبكة (الغنترنت) في نقل المعلومات في أي وقت وفي أي مكان ولأي شخص، وفي توصيل الخدمات التعليمية (**سيد محمد جاد الرب، 2010 ، ص. 158).**

يمكن تحديد التعليم الالكتروني من خلال ما سيق بأنه مدخل مبتكر في التعليم باستخدام تقنيات تكنولوجيا المعلومات والاتصال والإنترنت لتحسين جودة التعليم واكتساب معارف جديدة بتوفير المرونة في إيصال المعلومات للمتعلمين في أي وقت وفي أي مكان، وفي أي مجال لجميع المستويات التعليمية.

2) أبعاد التعليم الإلكتروني:

يتحدد التعليم الإلكتروني في أربعة أبعاد تتمثل في التزامن، المكان، الإستقلالية والنمط كما هو موضح في الجدول رقم 01.

الجدول رقم01: أبعاد التعليم الإلكتروني

الأبعاد	الخاصية	المعنى	مثال
التزامن	غير متزامن	استلام الطلاب المحتوى في وقت مختلف	تقديم المحاضرة عن طريق البريد الإلكتروني
	متزامن	استلام الطلاب المحتوى في نفس الوقت	تقديم المحاضرة عن طريق الويب Web
المكان	في نفس المكان	يتعلم الطلاب في نفس المكان مع طلاب آخرين والمعلم	استخدام نظام دعم المجموعة لحل المشاكل الفصول الدراسية
	موزع	يتعلم الطلاب في أماكن مختلفة ومنفصلة عن الطلاب الآخرين والمعلم	استخدام نظام دعم المجموعة لحل المشاكل في الأماكن الموزعة
الاستقلالية	فردي	يتعلم الطلاب بشكل مستقل عن بعضهم البعض	يكمل الطلاب دروس التعليم الإلكتروني بشكل مستقل

	تعاوني	يتعلم الطلاب بشكل تعاوني مع بعضهم البعض	يشارك الطلاب في منتديات النقاش لتبادل الأفكار
النمط	إلكترونيا فقط	يتم تسليم جميع المحتويات عبر التقنية، لا يوجد التعليم الحضوري	فصول التعليم الإلكتروني ممكنة إلكترونيا
	مدمج	يستخدم التعليم الإلكتروني كمكمل للتعليم في المدارس التقليدية	في الصف تتعز المحاضرات باستخدامات الكمبيوتر

Wagner, N., Hassanein, K., & Head, M. (2008). Who is responsible for E-Learning Success in Higher Education? A Stakeholders' Analysis. Educational Technology & Society, 11 (3), 26-36.

3) مبادئ التعليم الإلكتروني:

للتعليم الإلكتروني مجموعة من المبادئ تتمثل فيما يلي (**حمدي أحمد عبد العزيز، 2008، ص. 31**):

- التفاعل (Interactivity): يقوم التعليم الإلكتروني على مبدأ هام وهو التفاعل، وأول أنواع هذا التفاعل هو تفاعل المتعلم النشط مع المحتوى، والنوع الثاني من التفاعل هو التفاعل الشخصي والاجتماعي مع المعلم والأقران؛ ويمكن أن يكون التفاعل متزامنا أو غير متزامن.

- التمركز حول المتعلم (Learner Centered): يبقى المتعلم المستفيد الوحيد من التنوع في استخدام أدوات التعليم الإلكتروني، فقد أسهمت هذه الأخيرة في التعمق في دراسة احتياجات المتعلمين وأنماط تعلمهم من أجل تصميم وتطوير المقررات التعليمية التي تناسب الغالبية العظمى منهم، فتنوعت أدوات التقويم لتناسب أنماط استقبال المعرفة وتطبيق المهارات لدى المتعلمين.

- التكامل (الدمج): في ظل عصر تكنولوجيا المعلومات الرقمية الهائلة، أصبحت الأدوات التقليدية التي اعتاد المدرسين وأساتذة الجامعات استخدامها في الفصول والقاعات الدراسية مختلفة تماما في شكلها وإمكاناتها، حيث تحولت من عالم "الماكرو" إلى عالم "الميكرو" وإلى عالم "النانو ميكرو"، وتكامل واندمج معظمها، مما أدى إلى اختزال المسافات الزمنية والمكانية بين الحدود إلى درجة خلافا لما عهدناه من قبل.

- دعم وتعزيز دوافع التعلم المستمر: يعمل التعليم الإلكتروني على تنمية قدرات المتعلم ودافعيته للمبادرة والاعتماد على النفس في التعليم المستمر، كما أن التكرار والممارسة العملية من أهم الخصائص التي يعتمد عليها التعليم الإلكتروني؛ ويُمكن للمتعلم الرجوع إلى مجالات عديدة في أي وقت إلى أن يكتسب المهارات والمعارف التي يحتاج إليها من خلال استخدام البرامج التعليمية الرقمية، وبالتالي نضمن وصول التعليم إلى كل متعلم حسب سرعته وقدراته في التعلم.

- المرونة والمساواة: التعليم الإلكتروني تعليم مرن يتيح للمتعلم أن يتعلم في الوقت المناسب له، وفي المكان الذي يفضله حسب قدرته الذاتية وسرعته في التعلم.

- الموثوقية: تعطي شبكة الإنترنت الفرصة للمتعلم في التخاطب أو التفاعل والإستعانة بالخبراء المتخصصين في حقل تعليمي ما، والوصول إلى قواعد بيانات حقيقية والمشاركة في تطبيقات مباشرة، وكل هذه العوامل تجعل عملية التعلم أكثر مصداقية و موثوقية للمتعلم.

- التعلم الجماعي: حيث يعمل المتعلمون سويا في حالات دراسية ومشروعات وتمارين عن بعد، ويُساعد هذا المبدأ في تشكيل وتكوين ما يسمى بمجتمع التعلم، الذي يحقق الرؤية الفلسفية للتعليم الإلكتروني.

- الحداثة والإجرائية: يعتبر التغير المستمر سمة جوهرية من سمات العصر الرقمي، ولكون التعليم الإلكتروني أداة من أدوات العصر الرقمي، فإن مبدأ الحداثة والإجرائية سيكون من أهم المبادئ التي تحكم سياق عملية التعليم الإلكتروني. وسيكون بمقدرة كل متعلم الحصول على أحدث المعلومات وأكثرها ارتباطا بالموضوع الذي يدرسه أو يتعلمه مما سيزيد من مصداقية وموثوقية هذا التعليم الإلكتروني، الأمر الذي يؤدي إلى تفعيله وجعله أكثر إجرائية.

4) البنية التحتية للتعليم الإلكتروني:

يتطلب التعلم الإلكتروني إعداد البنية التحتية المتكاملة الآتية (**عبد الستار علي وآخرون، 2006، ص. ص. 319. 318)**:

الطلاب: ممن تتوفر فيهم شروط المقدرة والرغبة والاستعداد والمهارة ويلبي عندهم التعلم حاجات أساسية.

أعضاء هيئة التدريس: ممن تتوفر فيهم قابلية المعرفة باستثمار التكنولوجيا في إعداد وتوصيل المادة التعليمية، وممن يتفهمون سمات واحتياجات الطلاب الذين يتلقون تعليمهم الإلكتروني.

المنهاج الإلكتروني: يشتمل على الحزم الإلكترونية المتكاملة التي تحتوي على (النص والصورة والرسومات البيانية والتأثيرات الحركية)، ويتم إعدادها بالتعاون مع خبراء في هذا الشأن لتوضيح طبيعة استخدام الوثائق الدالة وتدفق العمل وكيفية إجراء تحسينات عليها.

الإختبارات: التي تركز على الأسئلة الموضوعية والمقالية والإنشائية ودراسات الحالة وتقديم الدعم اللازم للمتعلمين، حيث يستطيعون الحصول على نتيجة الامتحان مباشرة (التغذية الراجعة)، وإجراء المسح الإلكتروني أيضا بعد فترة التأكيد على مدى الفائدة المتحققة من التعلم وتذليل عقباته.

خبراء المعرفة والفنيون القادرون: على توفير الدعم اللازم لإكمال العملية التعلمية والتعليمية ومنهم: المبرمجون والمختصون والمهنيون ومهندسو الحاسوب (صناع المعرفة).

عمداء الكليات: ممن تتوفر فيهم صفات الرؤية الحالمة واتخاذ القرارات المتعلقة بنجاح المستقبل وإيجاد الحلول الابتكارية لمشاكله.

التشريعات القانونية اللازمة لدعم حقوق الملكية الفكرية وحمايتها وإجراءات أمنها والسلامتها.

البنية التكنولوجية: من الأجهزة والمعدات والبرمجيات وشبكات الإنترنت والاكسترانت والمكتبات الإلكترونية ومستودعات المعرفة ومخازنها والحكومات الإلكترونية الداعمة لهذا التوجه.

التغذية الراجعة: من خلال تصفح المواقع والبريد الإلكتروني والإجابة الفورية وغرف المحادثة والنقاش الجماعي.

5) خطوات البدء في تطبيق التعليم الإلكتروني:

إن عملية تطبيق نظام التعليم الإلكتروني تتطلب مراعاة خطوات منطقية متقنة تتمثل في الآتي (**مصطفى يوسف كافي، 2009 ص. ص. 30. 29)** :

- التعليم الإلكتروني، كما هو معلوم، نظام تُطوره وتُديره وتُشرف عليه جهتان رئيسيتان هما الجهة التربوية التعليمية والجهة التقنية، وبالتالي فلا غنى لإحداهما عن الأخرى لتطبيق هذا النظام في أي مؤسسة تعليمية؛
- وضع خطة واضحة المعالم تحتوي على تعريف المشروع وأهدافه ووسائل تطبيقه ومراحل التطبيق مراعياً فيه كل المؤثرات الداخلية والخارجية؛
- نشر الوعي لدى منتسبي التربية والتعليم بماهية التعليم الإلكتروني وأهميته بالنسبة إلى المرحلة القادمة من تطور النظام التعليمي، وكيف أنه سيسهم في تسهيل أعمالهم وتحسين أدائهم؛
- تجهيز البنية التحتية وفق الخطة ولا بأس بأن يتجزأ التجهيز إلى مراحل أيضا وفق مقتضيات كل مرحلة من مراحل تطبيق الخطة؛
- توفير الأجهزة والبرمجيات والأدوات اللازمة لتنفيذ كل مرحلة من المراحل؛
- البدء بتدريب منتسبي التربية والتعليم على استخدامات الحاسب الآلي وإجادة استخدام التطبيقات التي سيحتاجونها في نظامهم التعليمي الجديد، ورالتكيز على الدورات التي تعنى بإتقان استخدام مهارات الحاسب في عرض الحصص في الفصول الإلكترونية وإدارتها؛
- وضع برنامج واضح يحتوي على إجراءات إلزامية تتضمن تطبيق المنتسبين لما تعلموه في تنفيذ أعمالهم؛
- البدء بتطبيق النظام بشكل محدود؛
- تقديم دراسات تقويمية وفق فترات زمنية محددة؛
- التأكد بإستمرار من الحصول على المعرفة التامة بكل جديد في مجال التعليم.

6) التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي:

يعد التعليم الإلكتروني تعليما متميزا عن التعليم التقليدي المتبع في توصيل المعلومات والمعارف للطلاب والذي يطلق عليه الصندوق الأسود، وطريقة التدريس وجها لوجه (الحضوري) (**سيد محمد جاد الرب، مرجع سبق ذكره، ص. 160)**، والجدول رقم 02 يوضح الفرق بين التعليم الاإكتروني والتعليم التقليدي.

الجدول رقم 02: الفرق بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي

التعليم التقليدي	التعليم الإلكتروني

يستلزم تواجد جميع الطلاب في نفس المكان والزمان مع تعذر مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.	لا يتقيد بمكان معين أو وقت محدد لاستقبال عملية التعلم مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وفقا لاحتياجات كل متعلم.
يعتمد أسلوب المحاضرة والإلقاء مما قد يجعل الطالب سلبيا يتلقى المعلومات من المحاضر دون أي جهد في البحث والاستقصاء.	يعتمد التعلم الذاتي ويكرس فكرة فردية التعلم بما يعزز فاعلية المتعلم في استيعاب المادة الى جانب إمكانية تحوير طريقة التدريس.
يشترط الحضور الى المؤسسة الأكاديمية والانتظام بالدوام مع تعذر الجمع بين الدراسة والعمل.	يتيح فرصة التعليم عن بعد مع إمكانية تكامل التعليم مع العمل.
يتصف المحتوى التعليمي على الأغلب بالجمود ويأخذ صيغة الكتاب المطبوع أو النصوص مع صعوبة التحديث.	يتصف المحتوى التعليمي بالإثراء والإثارة والدينامية مع سهولة وسرعة التحديث.
يحدد التواصل مع المحاضر بوقت الحصة الدراسية أو الساعات المكتبية.	يتصف بحرية التواصل مع المحاضر في أي وقت.
يحصر دور المحاضر بالناقل والملقن للمادة العلمية.	يوسع دور المحاضر لكي يصبح مديرا للعملية التعليمية.
محدودية أعداد المتعلمين بسبب اقتران هذه الأعداد بمدى توافر المقاعد الدراسية.	يتيح فرصة قبول أعداد غير محددة من المتعلمين ومن كل انحاء العالم.
يسهم في تراكم الخبرات الإنسانية والاجتماعية وتعزيز القيم التربوية.	يسهم في تراكم الخبرات التكنولوجية والتكيف مع التطورات التكنولوجية.
يتأثر بنقص المحاضرين المؤهلين مع تعذر الاستفادة من المعلمين المتميزين لأكبر عدد ممكن من الدارسين.	لا يتأثر بنقص المعلمين المؤهلين مع تعظيم فرص الاستفادة من المعلمين المتميزين لأكبر عدد ممكن من الدارسين.

المصدر: محمد عبد حسين الطائي، التجارة الالكترونية: المستقبل الواعد للأجيال القادمة، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان، الأردن، 2010، ص. 318.

7) مزايا تطبيق التعليم الإلكتروني:

هناك العديد من المزايا التي يحصل عليها الطلاب المشاركين في عملية التعليم الإلكتروني ومنها (**سيد محمد جاد الرب، مرجع سبق ذكره، ص. ص. 162. 164**):

الملائمة والسهولة وإمكانية التوصيل:

حيث تظهر مزايا الملائمة والسهولة في عملية توصيل الخدمات التعليمية للطلاب المشاركة في النظام كما يلي:

- تناسب المقررات العلمية مع جدول كل شخص مشارك.
- لا يتطلب التعليم حضور مادي.
- التعليم يتوافق مع سرعة الشخص في تحصيل المعلومات والمهارات والمعارف.

- ليس هناك ارتباط بمكان معين للتحصيل فقد يكون البيت، العمل، الطريق أو غير ذلك.

- إمكانية قراءة المواد التعليمية عبر الانترنت أو إمكانية تنزيلها لقراءتها في وقت لاحق.

التكلفة والاختيار:

هناك العديد من المزايا المرتبطة بالتكلفة والاختيار في عملية تطبيق مدخل التعليم الإلكتروني، وتتمثل في الآتي:

- وجود برامج متعددة من بين نظام متسع للمقررات العملية المتاحة لكل تخصص التي تناسب الاحتياجات المادية لتحمل تكلفة ومصروفات الدراسة عبر الإنترنت.

- وجود برامج متعددة للتعليم الإلكتروني التي تختلف من حيث منح الدرجات العلمية، لممارسة مهن مختلفة، أو للحصول على شهادات متخصصة.

- إمكانية الاستمرارية في التعليم.

- إمكانية التسجيل في مقررات علمية بشكل فردي.

- وجود بدائل متنوعة في السداد وتحصيل المصروفات بما يتناسب مع ميزانية كل فرد ووفق احتياجاته.

- إمكانية الحصول على برامج تدريسية مؤهلة أو شهادات معادلة بتكلفة أقل بكثير من تكلفة التعليم التقليدي.

المرونة:

تعد المزايا المرتبطة بالمرونة في عملية توصيل خدمات التعليم الإلكتروني ذات أهمية بالغة في تحقيق احتياجات ورغبات المجموعات المستهدفة من ذلك الأسلوب، وتتمثل هذه المزايا في الآتي:

- التعليم الإلكتروني يزود المشاركين بالمعلومات والمهارات اللازمة وفق اختياراتهم واحتياجاتهم ورغباتهم التعليمية.

- إمكانية تخطي المواد (المقررات العلمية) التي يعرفها المشارك (المتعلم) معرفة سابقة، ويتم التركيز على الموضوعات أو النقاط الهامة التي يجب أن يتعلمها فقط.

- إمكانية الاختيار الشخصي للمقررات الدراسية وفق ميول وقدرات التعليم التحصيلية.

- إمكانية استخدام أدوات تعليمية تتناسب مع كل أسلوب تعليمي يفضله المتعلم وفق احتياجاته وقدراته وميوله.

- إمكانية الاحتفاظ بالمواد التعليمية بكافة وسائطها وأشكالها ليسترجعها المتعلم ويستمتع بها كيفما يشاء وفي أي وقت.

8) سلبيات التعليم الإلكتروني:

بالرغم من تعدد مزايا التعليم الإلكتروني إلا أن هناك بعض السلبيات والعيوب تتجلى فيما يلي (**حنان سليمان الزنبقي، 2011 ، ص. 26)**:

- افتقار نظام التعليم الإلكتروني إلى أسلوب التفاعل والاتصال المباشر بين المدرب والمتدرب.

- قصور هذا النظام في الوقت الحالي على تقديم المواد الإنسانية والاجتماعية وعدم قدرته على تقديم المواد التطبيقية.

- قد يسبب التوتر لدى المتعلم، لوجود خلل في تصميم البرنامج.

- التعليم الالكتروني يحتاج لجهد مكثف لتدريب وتأهيل المعلمين والمتعلمين.

- عدم تقبل بعض القيادات التربوية عملية التغيير والتقنية الحديثة.

- ارتفاع التكلفة - خاصة - في المراحل الأولى من تطبيقه، مثل تجهيز البنية التحتية وتوفير الأجهزة وتصميم البرمجيات والاتصالات والصيانة المستمرة لذلك.

- كثرة توظيف التقنية ربما تؤدي إلى ملل المتعلم وعدم الجدية في التعامل مع الوسائط.

- صعوبة التعرف على الجوانب الإنسانية المتعلقة بخبرة المعلم وسلوكياته التي تشكل أساساً للقدوة الحسنة للمتعلم. (**عبد الستار علي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص. 317).**

9) المشاكل التي تواجه عملية التعليم الإلكتروني:

هناك العديد من المشاكل والعقبات التي تحول دون تبني التعليم الإلكتروني بفعالية وكفاءة ومن أبرزها (**طارق عبد الرؤوف عامر، 2007 ، ص. 76):**

- ضعف البنية التحتية لهذا النمط من التعلم (خاصة في الأماكن الريفية والصحراوية) من حيث تأمين الأجهزة والشبكات وأساليب الاتصالات الحديثة وغيرها من متطلبات تلك البنية.

- عدم كفاية الموارد البشرية المؤهلة تأهيلا عاليا لإنجاح هذا التعلم سواء الموارد البشرية التعليمية (مصممي التعليم، المعلمين،...الخ) أو الموارد الإدارية والفنية (الإداريين، المهندسين،..الخ).

- ضعف مهارات التعامل مع الكمبيوتر وشبكة الإنترنت لدى النسبة الغالبة من الطلاب والمعلمين.

- حاجز اللغة، حيث أن اللغة المستخدمة بنسبة كبيرة في مجال تطبيقات الكمبيوتر وشبكاته هي اللغة الإنجليزية.

- ارتفاع تكلفة هذا النمط من التعلم بالنسبة إلى لفرد سواء من حيث شراء الأجهزة والبرمجيات أو من حيث الاتصال بشبكة الإنترنت.

- المقاومة المحتملة من رجال التعليم (المعلمين، الموجهين،...الخ) للتعلم الإلكتروني، وهي المقاومة التي تأخذ صورة الممانعة والسلبية اتجاهه.

- صعوبة تطبيق الاختبارات الإلكترونية لاحتمال سهولة الغش ما لم تتخذ إجراءات معقدة لمنعه.

- اختراق محتوى التعليم الإلكتروني وحدوث هجمات على المواقع الرئيسية في شبكة الإنترنت تعد من معوقات هذا النوع من التعليم (**محسن علي عطية، 2011 ، ص. 170).**

ثانيا: التعليم الإلكتروني في الجزائر

1) الجزائر وتجربة التعليم الإلكتروني:

بالنسبة إلى التجربة الجزائرية في استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني عن بعد، فإنها لا تزال في بدايتها و تراوح مكانها؛ وقد يرجع سبب ذلك إلى غياب الوعي بفعالية هذا النوع من التعليم ومدى إسهامه في رفع المستوى العلمي والتأهيلي للفرد. رغم ذلك، بدأت التجربة الجزائرية مبكرة في ميدان التعليم الافتراضي من خلال محاولة تجربة مؤسسة (EEPAD)، وتجربة المركز الوطني للتعليم المهني عن بعد (CNEPD)، وتتولى الإشراف عليها جامعة التكوين المتواصل، التي أنشئت موقعا افتراضيا تبث من خلاله دروسا مكملة لطلبتها في بعض التخصصات.وعُرضت عدة مشاريع وتكوينات وبرامج، منها:

- عرض مشروع (AUF) لفتح فرع الماستر (MASTER) في مجال التبصر والتصور في ميدان التصميم بواسطة الكمبيوتر (http://www.auf.org).

- (Transfert AUF): تكوين مكونين في ميدان التعليم الافتراضي، أرضية التعليم الافتراضي المستعملة هي http://www.lemag.ma) (ACOLAD).

- (DEES UTICEF): تكوين Master اختصاصين في مجال استعمال تكنولوجية المعلومات و الاتصال لفائدة التعليم والتكوين. جامعة لوي باس تور (ستراسبورج) ومركز الدراسة والبحث في المعلومات العلمية والتقنية (CERIST) مكلفان بهذه المهمة.

(http://cursus.edu/article/9036/dess-uticef-technologies-pour-enseignement-formation/#.U9Lcj5RCd2M

- (QUALILEARN): وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من جهة والمديرية السويسرية للتنمية والتعاون من جهة أخرى مكلفان بهذه المهمة.

- تجهيز الجامعات الجزائرية بالمعدات اللازمة لتطبيق التكوين عن بعد: تموين هذه العملية قامت به وزارة التعليم العالي والبحث العلمي التي خصصت ميزانية معتبرة (مليار وثلاث مائة وخمسون مليون دينار جزائري).

- (FORTIF): تكوين ماستر اختصاصين و مكونين في مجال التعليم عن بعد: المشاركون في هذا المشروع هم: جامعة التعليم المتواصل الجزائرية، اليونسكو، CNAM ،CNED الفرنسي وفرقة A6 (Amine Boudefla, vers une méthode pour la mise en place de dispositifs E-learning, P16 ,17.)

- إعداد الدروس في الإنترنت (الواب) باستخدام أرضية التعليم الافتراضي سربولي (SERPOLET) للتعلم عن بعد: جامعة التكوين المتواصل مكلفة بهذا المشروع.

- مشروع (FPD-CARO) مبادرة من طرف جامعة بجاية تتمثل في فكرة إدخال ممارسات تربوية جديدة أساسها الاستقلالية (Autonomy)، التعلم الاجتماعي (Social Learning)، التعلم الذاتي وبناء المعرفة إثر نشاطات تربوية.

- (COSELEARN): بذلت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جهود كثيفة لدعم التعليم الإلكتروني في الجامعات الجزائرية بتبني برنامج التعليم الإلكتروني يدعى بـ COSELEARN وهو برنامج للتعاون بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والمؤسسة السويسرية، ويضم تسعة (9) بلدان من الساحل والمغرب العربي. ويتناول هذا البرنامج التكوين في مبادئ التعليم الإلكتروني؛ وقد انتهت المرحلة الأولى منه في سنة 2007 ومكنت من تكوين (34) خبيرا وتم توظيفهم كأساتذة أو مهندسين في عدة مؤسسات جامعية جزائرية. أما المرحلة الثانية من هذا البرنامج، فقد بدأت في شهر مارس من سنة 2009 وتضمنت تكوين اختصاصيين في التعليم الالكتروني والبالغ عددهم (24) فردا على المستوى الوطن

http://services.mesrs.dz/e-learning/arabe/cooperation_arab.php .

أما بالنسبة إلى مستوى جامعة المدية، فتم تكوين (03) اختصاصيين (مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية) يستفيدون من ماستر دولي في التعليم الإلكتروني (م د ت إ) يرتكز على التقنيات البيداغوجية الحديثة ووضع الدروس على الخط. وتمتد العملية عن بعد طيلة سنتين.

يواجه التعليم العالي، تحدياً يتمثل في إيجاد طرق عمل أكثر فاعلية، فبدأت مؤسسات التعليم العالي تكيف نفسها مع التعلم الإلكتروني بشكل جاد وهادف؛ فقد بذلت جهود حقيقية للانتقال من موقعها وعلاقاتها العامة بالابتكار المقترح لتحتل مواقع القيادة في الإعداد للرؤيا، والسياسات، والأهداف الخاصة بالتعلم الإلكتروني.

2) المشروع الوطني للتعليم الإلكتروني في الجزائر:

http://services.mesrs.dz/e-learning/arabe/pg_nationale_arab.php

ضمن "تقرير الأولويات والتخطيط لسنة 2007" الذي تم إعداده في سبتمبر 2006، سجلت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي عند رسم « الأهداف الإستراتيجية 2007-2008-2009 » هدفين استراتيجيين فيما يخص تكنولوجيات الإعلام والاتصال، هما:

- ضبط نظام الإعلام المتكامل للقطاع.
- إقامة نظام للتعليم عن بعد كدعامة للتكوين الحضوري.

قصد تخفيف نقائص التأطير، من جهة، وأيضا من أجل تحسين نوعية التكوين، تماشيا مع متطلبات ضمان الجودة؛ وتبلورت طرائق جديدة للتكوين والتعليم، تتضمن إجراءات بيداغوجية جديدة خلال مسار التكوين. لهذا تم إطلاق المشروع الوطني للتعليم الإلكتروني وتبنته عدة مؤسسات جامعية جزائرية البالغ عددها (26) جامعة، ويرمي هذا المشروع إلى تحقيق أهداف تتوزع على ثلاثة مراحل:

المرحلة الأولى: وهي مرحلة استعمال التكنولوجيا، والمحاضرات المرئية على الخصوص، قصد امتصاص الأعداد الكبيرة للمتعلمين، مع تحسين محسوس لمستوى التعليم والتكوين (على المدى القصير).

المرحلة الثانية: وهي مرحلة اعتمدت على التكنولوجيات البيداغوجية الحديثة، خاصة المرتبطة بالواب (التعلم عبر الخط أو التعلم الالكتروني) قصد تحقيق ضمان الجودة (على المدى المتوسط).

المرحلة الثالثة: هي مرحلة التكامل، وخلالها يصادق على نظام التعليم عن بعد ويتم نشره عن طريق التعليم "من بعد" بواسطة قناة المعرفة، التي يتعدى مجال استعمالها والاستفادة منها بكثير النطاق الجامعي، حيث تستهدف جمهورا واسعا من المتعلمين: أشخاص يريدون توسيع معارفهم، أشخاص يحتاجون لأمور متخصصة، أشخاص في العقد الثالث من أعمارهم، مرضى متواجدون في المستشفيات، أشخاص في فترة النقاهة، وغيرهم.

ويرتكز التعليم الإلكتروني حاليا على شبكة منصة للمحاضرات المرئية، موزعة على غالبية مؤسسات التكوين؛ ويمكن الدخول إلى هذه الشبكة عن طريق الشبكة الوطنية للبحث (ARN : Algerian Research Network).

ثالثا: التعليم الإلكتروني في جامعة المدية

في إطار المشروع الوطني للتعليم الإلكتروني قامت جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف بتبني هذا النوع من التعليم منذ حوالي ثلاثة سنوات لتحسين جودة التعليم.

1) البنية التحتية للتعليم الإلكتروني بجامعة المدية:

تعمل جامعة المدية على تسخير الوسائل والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لنجاح عملية التعليم الإلكتروني، واعتمدت شبكة الإنترنت (ARN) منذ عام 2004، كما هو موضح في الجدول رقم (03) الذي يبين إحصائيات استخدام الإنترنت بجامعة المدية حتى سنة 2017.

الإمكانيات المادية:

تتوفر جامعة المدية على إمكانيات مادية متواضعة لإقامة التعليم الإلكتروني كما هو مبين في الجدول رقم 03.

الجدول رقم 03: الإمكانيات المادية المسخرة للتعليم الإلكتروني

الإمكانيات المادية	
قاعة المحاضرات المرئية	01 كاميرا (IP) . 01 مكبر الشاشة (Data show)

	01 مكبر الصوت (Sono).
قاعة المحاضرات	20 كمبيوتر. كاميرا واب (Web cam) Serveur 02 الأرضية Moodle version arabe & français)) http ://elearning.univ-chlef.dz./fr http ://elearning.univ-chlef.dz./ar

المصدر: مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية

2) الإمكانيات البشرية والولوجيات:

الفنيين في الإعلام الآلي:

07 مهندس دولة في الإعلام الآلي.

06 تقني سام في الإعلام الآلي.

الأساتذة:

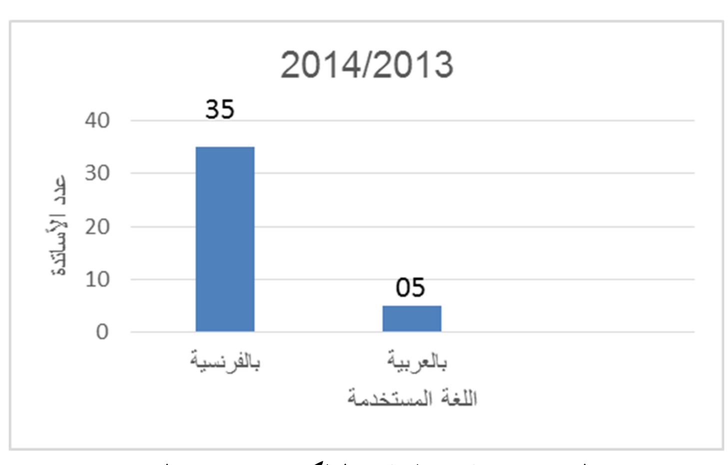
قامت جامعة المدية بتكوين ما يربو عن ستين أستاذا من مختلف الكليات عن كيفية استخدام التعليم الإلكتروني وكيفية وضع الدروس والنشاطات العلمية عبر الإنترنت؛ غير أن 39 أستاذا فقط قاموا بتقديم الدروس في منصات التعليم الإلكتروني، كما هو موضح في الشكل رقم 01 و02 على التوالي.

الشكل رقم01: عدد الأساتذة المستفيدين من التكوين



المصدر: مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية

الشكل رقم 02: عدد الأساتذة المستفيدين من التكوين



المصدر: مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية

من خلال الشكل رقم 01 و02 نلاحظ أن أغلبية الأساتذة المتكونين في التعليم الإلكتروني باللغة الفرنسية بلغ عددهم 35 أستاذا مقارنة بالأساتذة المتكونين باللغة العربية، مما يدل على أن أساتذة كليات التكنولوجيا والعلوم يهتمون بالتعليم الإلكتروني نظرا لتخصصهم المواكب باستمرار للتطورات التكنولوجية على عكس الأساتذة العلوم الإنسانية والاجتماعية، والاقتصادية.

الإنترنت:

الجدول رقم 04: إحصائيات استخدام الإنترنت بجامعة المدية

الكلية	الأساتذة	ATS	القاعات	الطلبة	أخرى	المجموع
الإدارة العامة	30	163	35	0	1	229
الحقوق	9	44	15	0	1	69
الاقتصاد	33	45	47	0	0	125
التكنولوجيا	197	48	31	88	4	368
المجموع	269	300	128	88	6	791

التعليم الإلكتروني بجامعة المدية:

وتتعلق كيفية الدخول إلى منصة التعليم الإلكتروني الخاصة بالجامعة كما يلي:

من أجل تصفح موقع التعليم الإلكتروني بالنسبة إلى الطالب، يتم تسجيل الدخول بواسطة اسم المستخدم الذي هو رقم التسجيل الطالب بالجامعة وكلمة المرور وهي تاريخ ازدياده.

نحذف 0 في بداية رقم التسجيل

اسم المستخدم: 230050502

كلمة المرور: 1992/08/10

أما بالنسبة إلى وضع الدروس على منصة التعليم الإلكتروني، نُحيل على الملحق رقم (01)

حيث عدد المسجلين في أرضية التعليم الإلكتروني:

911 أستاذا.

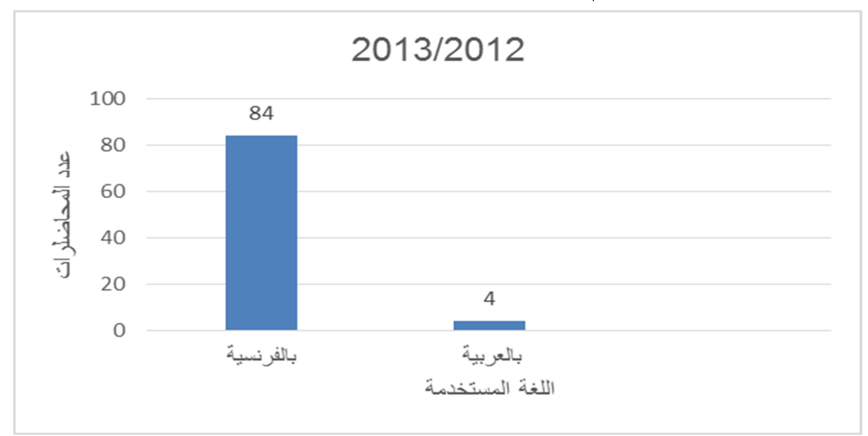
24600 طالبا.

المحاضرات والنشاطات العلمية:

- المحاضرات:

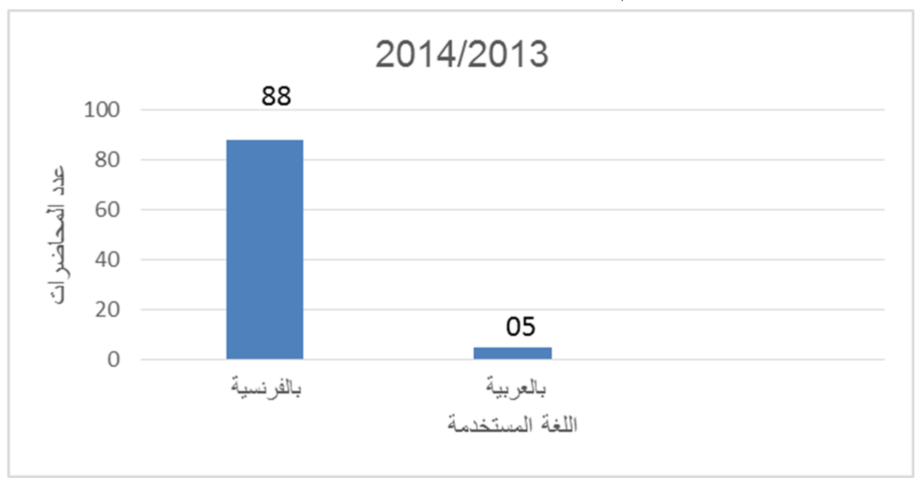
وضح الشكلان رقم 03 و04 والجدول رقم 05، المحاضرات والنشاطات العلمية الموضوعة على منصة التعليم الإلكتروني:

الشكل رقم 03: عدد المحاضرات الموضوعة في المنصة



المصدر: مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية

الشكل رقم 04: عدد المحاضرات الموضوعة في الأرضية



المصدر: مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية

يتضح من خلال الشكلين رقم 03 و04 على التوالي أن عدد المحاضرات الموضوعة في الأرضية خلال السنة الجامعية 2012-2013 بلغ عددها 88 محاضرة لترتفع بخمسة محاضرات.
(محاضرة واحدة باللغة العربية وأربعة محاضرات باللغة الفرنسية) وهذا راجع لعدم تكوين أساتذة جدد، وتمسك الأساتذة بالطريقة التقليدية في التعليم خاصة أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاقتصادية.

المحاضرات المرئية (vision conférences):

الجدول رقم (05): المحاضرات المرئية بجامعة المدية سنة 2013

	المحاضرات المرئية (vision conférences)		الملتقيات عبر الانترنت
فترة	وطنية	دولية	04
2013	03	02	

المصدر: مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية

يتبين من خلال الجدول أن جامعة المدية تنظم محاضرات مرئية وطنية ودولية (vision conférences) إضافة إلى الملتقيات بالاشتراك مع أساتذة من الجامعات الدولية-الفرنسية والإسبانية والولايات المتحدة الأمريكية-مما يساعد على تبادل المعارف والتطورات الحاصلة في ميدان البحث العلمي، لكن تبقى هذه الجهود ضعيفة.

محاضرات دولية:

قامت مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية بإضافة موقع Learners TV يحتوي على محاضرات دولية في جميع التخصصات في شكل فيديو أو عروض الباوربنت كما هو موضح في الجدول رقم، ويتم الدخول إلى هذا الموقع من بوابة دروس على الخط.

الجدول رقم 06: محاضرات دولية

	دروس الفيديو Video Tutorial	أفلام الصور المتحركة الحية Live Animations	عروض الباوربنت Powerpoint Presentations
العدد الإجمالي	30741	410	359

النتائج والتوصيات:

النتائج:

- يرجع ضعف تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعة الجزائرية إلى عوامل تقنية متعلقة بتأخر البنية التحتية للشبكة العنكبوتية، وعوامل بشرية تتعلق بنقص المهارات والكفاءات البشرية ونقص الثقافة الإلكترونية، وقلة الوعي والتحفيز لاستخدام هذا النوع الحديث من التعليم سواء من طرف الأستاذ أو من طرف الطالب.

- تعتبر الإمكانيات المادية والمالية المسخرة لدعم التعليم الإلكتروني بجامعة المدية غير كافية.

- ينخفض وعي وإدراك أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بأهمية التعليم الإلكتروني مقارنة مع أساتذة كليات التكنولوجيا والعلوم.

- تغيب الأيام الدراسية والمحاضرات للترويج لأهمية التعليم الإلكتروني للأساتذة والطلبة على مستوى جامعة المدية.

التوصيات:

- إدخال التعليم الالكتروني في المناهج التقليدية تدريجيا، بدمج تكنولوجيا المعلومات في هذه المناهج.

- ضرورة اهتمام الجامعة بتوفير دورات تدريبية للأساتذة على استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقنيات التعليم الإلكتروني، وكذلك المختصين في هذا المجال لمساعدتهم، ضمن إستراتيجية الدمج الخاصة بها.

- نشر الوعي بمفهوم التعليم الإلكتروني وثقافته، وأهميته، وكيفية الاستفادة منه على مستوى مؤسسات التعليم العالي من خلال عقد الندوات والمحاضرات التي تتناول أهمية التعليم الإلكتروني واستخداماته لزيادة إقبال الطلبة عليه.

- الاهتمام بتوفير الإمكانات المادية، والوسائل التكنولوجية لتوظيفها في العملية التعليمية، بداية من توفير أجهزة العرض. Data Show))

- عقد دورات تدريبية متخصصة لأعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة، في مجال استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقنيات التعليم الإلكتروني.

المصادر والمراجع:

1) حمدي، أحمد عبد العزيز (2008)، التعليم الإلكتروني "الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات"، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

2) حنان، سليمان الزنبقي (2011)، التدريب الإلكتروني، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

3) سيد، محمد جاد الرب (2010)، إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي (استراتيجيات التطوير ومناهج التحسين)، بدون طبعة، بدون دار النشر، مصر.

4) طارق، عبد الرؤوف عامر (2007)، التعليم والمدرسة الإلكترونية، الطبعة الأولى، دار السحاب للنشر والتوزيع، مصر.

5) عبد الستار، علي وآخرون (2006)، المدخل إلى إدارة المعرفة، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

6) محسن، علي عطية (2009)، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، الطبعة الأولى، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

7) محمد، عبد حسين الطائي (2010)، التجارة الالكترونية: المستقبل الواعد للأجيال القادمة، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان، الأردن.

8) مصطفى، يوسف كافي (2009)، التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي، ب ط، دار ومؤسسة رسلان، سوريا.

9) مصلحة التعليم الإلكتروني بجامعة المدية.

1) Amine Boudefla, (2010- 2011): vers une méthode pour la mise en place de dispositifs E-learning, mémoire de magistère en informatique, université de Tlemcen.
2) Bryn Holmes & John Gardner, (2006): e-Learning: Concepts & Practice, SAGE Publications, London.
3) Badrul Huda Khan, (2005): Managing e-learning: design, delivery, implementation, and evaluation, Information Science Publishing, USA.
4) Sid Ahmed BENRAOUANE, (2011): Guide pratique du e-Learning : stratégie, pédagogie et conception avec le logiciel moodle, Dunod, Paris.

5) Wagner, N., Hassanein, K., & Head, M. (2008): Who is responsible for E-Learning Success in Higher Education? A Stakeholders' Analysis. Educational Technology & Society, 11 (3), 26-36.

المواقع الإلكترونية:

1) AUF : Agence Universitaire de la Francophonie : http://www.auf.org. 21/07/2014.
2) ACOLAD :Aprentissage COLaboratif A Distance : http://www.lemag.ma 22/07/2014.
3) DEES UTICEF : Diplôme d'Etudes Superieur Specialisé en Utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'enseignement et la Formation : http://cursus.edu/article/9036/dess-uticef-technologies-pour-enseignement-formation/#.U9Lcj5RCd2M. 21/07/2014.
4) http://services.mesrs.dz/e-learning/arabe/cooperation_arab.php à 15 h:11 le 01/05/2014
5) http://services.mesrs.dz/e-learning/arabe/pg_nationale_arab.php: 15:35h, le 01/05/2014
6) http://csrte.univ-chlef.dz/spip.php?article50 consulté a 00 :15h, le 26/07/2014
7) http://www.learnerstv.com consulté a 00 :15h, le 26/07/2014.

مواقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) ودوره في عملية التعلم الذاتي لدى الطالب الجامعي

Social networking sites (Facebook)and his role in the process of self-learning of the university student

د.أسماء بن حليلم

جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس/ الجزائر.

Dr. Asma Benhalilem

asma.ben86@hotmail.com

الملخص:

إن مواقع التواصل الاجتماعي ليست مجرد مواقع للتعارف مع أصدقاء جدد أو التواصل مع الأصدقاء القدماء، إنها أيضا أداة تعليمية فعالة إذااستُخدمت بطريقة إيجابية، ومورد مهم للمعلومات ووسيلة دعم وإثراء للعملية التعليمية، خاصة في الفترة الحالية المتعلقة بتفشي جائحة كورونا التي تسببت في غلق المكتبات والجامعات واعتماد وزارة التعليم العالي والبحث العلمي طريقة التعليم عن بعد.

من هنا جاءت الدراسة الحالية بهدف التعرف على درجة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) في التعلم الذاتي وبناء المعرفة لدى الطالب الجامعي تخصص علم النفس، بالإضافة إلى معرفة فوائد هذا الموقع بالنسبة إليهم في مسارهم الأكاديمي من خلال الإجابة على التساؤل التالي: ما هو واقع استخدام مواقع التواصل الاجتماعي فيسبوك في عملية التعلم الذاتي وبناء المعرفة لدى الطالب الجامعي في التعليم عن بعد؟

وقامت الدراسة بتصميم استبيان يتكون من (25) فقرة كأداة للبحث، طبق على عينة من طلبة الماستر والليسانس تخصص علم النفس وعلوم التربية بجامعة تلمسان، بالاعتماد على المنهج الوصفي، وتوصلت إلى النتيجة التالية:

استُخدمت مواقع التواصل الاجتماعي فيسبوك في التعلم الذاتي وبناء المعرفة لدى الطلبة الجامعيين بدرجة متوسطة.

كما أظهرت الدراسة أن سهولة الحصول على المعلومة وتحميل الكتب والتواصل مع الأساتذة والطلبة من نفس التخصص والإطلاع على كل جديد هي أهم الفوائد المكتسبة من هذه المواقع.

الكلمات المفتاحية : مواقع التواصل الاجتماعي؛ التعلم الذاتي؛ الفيسبوك؛ التعليم عن بعد.

Absract :
Social networking sites are not just sites for making new friends or communicating with friends, they are also an effective educational tool if used in a positive way, and an important source of information and means of support and enrichment for the educational process, especially in the current period related to the spread of the Corona pandemic that caused the closure of libraries and universities,and the Ministry of Higher Education and Scientific Research approved the distance education method.
From here the current study came with one aim of identifying the degree of use of social networking sites (Facebook) in self-learning and building knowledge of university students majoring in Psychology. The other objective is to know the benefits of this site for them in their academic path, by answering the general question: What is The reality of using social networking sites, Facebook, in the process of self-learning and building knowledge of university students in light of the adoption of the distance education method?
To achieve the objectives of the study, the researcher constructed a questionnaire consisting of (25) items as a research tool, applied to a sample of masters and bachelors degree students majoring in Psychology and Education Sciences at the University of Tlemcen. Based on the descriptive approach, and the results reached the following: The use of social networking sites. Facebook, in self-learning and building knowledge of university students with an average degree.
The study also showed that the ease of obtaining information, downloading books, communicating with professors and students of the same specialization, and getting acquainted with everything new are the most important benefits gained from these sites.
Keywords: Social networking sites; Self-education; FB; Distance education.

تقديم:

عرف العصر الحالي تطورات هائلة وقفزة نوعية في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال التي أثبت نجاعتها في مجال التواصل، ونقل المعلومة بسرعة ودقة كبيرة في مختلف أنحاء العالم؛ فما يميز هذا التطور، هو ظهور الإنترنيت الذي أصبح المورد والمصدر الأساسي لكل الأفراد بمختلف توجهاتهم وتخصصاتهم، وفئاتهم العمرية في الحصول على الأخبار والمعلومات ومواكبة الأحداث ومتابعة مختلف النشاطات والتطورات الحاصلة في العالم اليوم نظرا لسرعته وسهولة استخدامه على نطاق شاسع.

وتعد شبكات التواصل الاجتماعي أحد أهم مظاهر استخدامات الإنترنيت، ويتصدرها "الفيس بوك " الذي عُرف بالإعلام الاجتماعي الجديد الذي شهد ديناميكية كبيرة ساهمت في انتشاره وتطوره حتى أصبح من أضخم آليات التواصل الاجتماعية والأدوات الإعلامية السمعية والبصرية؛ فقد جعل من

التواصل وتبادل الآراء والمعلومات أمرا في غاية السهولة بين الأفراد والمؤسسات والشركات، وتخطى ذلك إلى تسهيل عمليات التجارة.

و أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي اليوم من المؤسسات المهّمة التي تقوم بدور أساسي في تربية الصغار وإكسابهم عادات وسلوكيات صحيحة، وأداة مهمة من أدوات التعلم والتعليم التي تُستخدم في غرفة الصف في التعليم الجامعي خصوصا، من أجل تحسين التواصل ودمج الطلبة في أنشطة فعالة، وأيضا بهذا الأسلوب يتعرف الطلاب والشباب على استخدامات أخرى لهذه الشبكات الأكثر فائدة وفاعلية. ويمكن القول إن التي الطالب الجامعي في التخصصات المختلفة يمكن أن يستفيد من الكثير من الأفكار بغية زيادة مخزونه العلمي من خلال التعلم الذاتي، مثل الاستفادة القصوى من تطبيقاتها ومحتوياتها وما تقدمه من خدمات في مجال البحث والدراسة. وهكذا يهدف هذا البحث إلى التعرف على مختلف استخدامات طلبة الجامعة لشبكات التواصل الاجتماعي ومدى الاستفادة منها في مجال دراستهم.

أولا: الإشكالية والإطار النظري

إن التعلم حسب آرثر جيتس هو "تعديل السلوك عن طريق الخبرة والمران" وتعرفه رمزية الغريب بأنه: "تعديل في السلوك يساعد المتعلم على حل المشكلات التي تصادفه وتحقيق المزيد من التكيف مع بيئته" **(الغامدي، الزيتاوي، 1432، ص. 2).**

إن التعلم الذاتي أحد المهارات الأساسية المهمة للتعلم الفعاّل المَرجو في مجتمع يسعى إلى المعرفة المستدامة ومواكبة التقدم، وهو النشاط الذي يقوم به المتعلمون لتعليم أنفسهم بأنفسهم مستخدمين طرقا معينة تناسبهم لتحقيق أهدافهم. فهو نشاط يعتمد عليه الفرد في مراحل عمرية مختلفة لتنمية فكره وشخصيته.

ويعرفه gleason جيلسون بأنه: "نظام تعليمي ييسر للمتعلم القيام بدراسة يختارها ويقوم بذلك متحررا من قيود الزمان والمكان والالتزامات التي تفرض عادة في التعليم التقليدي ويمكن أن يتم ذلك بإشراف المعلم أو بدونه" (**فرج،2007، ص. 273).**

ويعرفه منصور (1979) بأنه العملية الإجرائية المقصودة التي يحاول فيها المتعلم أن يكتسب بنفسه القدر الكافي من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والتقييم عن طريق الممارسات والمهارات التي يحددها البرنامج الذي بين يديه من خلال التطبيقات التكنولوجية (**العيبي، 2012، ص. 1202).**

والتعلم الذاتي هو من استراتيجيات التعلم والتعليم الفعالة في مواجهة كثير من المشكلات التربوية، ومواجهة تطور العصر الحالي والانفتاح على العالم وعلى الكم المعرفي الهائل المتوفر في وسائل الإعلام والوسائل التكنولوجية، فهو ضرورة لتدريب الأفراد على كيفية الاعتماد على أنفسهم في تحصيل المعرفة والعلم، حيث إن هذه المعرفة التي يبذل الفرد جهدا لحصول عليها هي التي تحُدث التعلم الحقيقي.. أما مجرد تلقي

المعلومة من الآخرين فإنه يجعل الآخر هو الفاعل في عملية التعلم لا الشخص نفسه، ما يعني تعلّما غير ذي معنى، وسريع النسيان في أقرب وقت (**حجازي، 2012**). ومن بين أهم طرق التعلم الذاتي:

استخدام الإنترنت والوسائل التكنولوجية، وهو ما يعرف بالتعلم الإلكتروني والتكنولوجي الذي يعتمد على البحث عن المعلومة عبر شبكة الإنترنت في أكثر من موقع، أو التعلم من خلال إجراء محادثات عبر الشبكة العنكبوتية مع أشخاص متخصصين حول الموضوع المراد تعلمه (**حجازي، 2012**).

وترجع ضرورة استخدام الشبكة العنكبوتية الذي يتطلبها البحث في العصر الحالي إلى ظاهرة غزارة الإنتاج الفكري في مجال البحث محليا وعالميا مهما كان تخصصه (**أغلال، دت، ص. 243**).

كما أن العالم شهد مؤخرا تطورا في مجال التعلم والتعليم وطرق التدريس تزامن مع ظهور شبكات التواصل الاجتماعي المختلفة التي تم استغلالها بشكل إيجابي، وأكدت دراسة اتوينجر **(2002 attwenger)** التي كشفت عن واقع استخدام طلبة الدراسات العليا في قسم التربية الخاصة للحاسوب ولشبكة الإنترنت، أن 30% من أفراد العينة يستخدمون البريد الإلكتروني وحوالي 88% منهم يرغبون في دراسة مساق أو تلقي دورة تدريبية حول توظيف الحاسوب والإنترنت في التدريس؛ ومن بين النتائج الإيجابية لتطور تكنولوجيا التعليم والتعلم تحسن في نوعية التعلم "زيادة كفاءته وفعاليته من خلال زيادة مجال الخبرات للأفراد ومقابلة فروقهم الفردية وتشجيع النشاط الذاتي وبالتالي الانتقال من التعلم المتمركز حول الأستاذ إلى التعلم المتمركز حول المتعلم " (**علي، 2002، ص. 28**).

وهو كذلك عملية أساسية تهدف إلى مساعدة الفرد في حياته على تحمل مسؤولية، إدارة حياته، وتعليمه ليصبح في النهاية غير معتمد كليا على المدارس والمدرسين (**جبار، 1993، ص. 263**).

ومما زاد انتشار استخدام التعلم عن بعد بل وجعله ضرورة حتمية هو تفشي جائحة فيروس كورونا المستجد (كوفيد- 19) منذ ديسمبر 2019 بووهان الصينية وانتشاره بشكل سريع في باقي دول العالم من بينها الجزائر، حيث قامت الدولة باتخاذ الاحترازات الوقائية كمثيلاتها من الدول بفرض حالة الحجر المنزلي الصحي مما أدى إلى انقطاع التعليم الحضوري داخل المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعات. وكان التعليم عن بعد ضرورة حتمية لابد منها لضمان استمرارية العملية التعليمية وتواصلها؛ وفي ضوء الوضعية الوبائية، نستخلص أن التعلم الذاتي هو عملية إجرائية مقصودة تتضمن مجموعة من النشاطات المنظمة التي يبذلها الطالب بالاستناد إلى مجموعة من الأسس النفسية، كالدافعية للإقبال على نشاطه الذاتي برغبته الخاصة، والعمل على استمراريته حسب فعاليته الذاتية، وكذا الرغبة في تحقيقه بما يتماشى ومستوى طموحه وتطلعاته المستقبلية (**مسعودي، 2010، ص. 70**).

وتعد شبكة الإنترنت من أحدث شبكات الاتصال وتبادل المعلومات في الوقت الحالي، فمن خلالها يمكن الوصول إلى نوعين من الأشياء: الأشخاص والمعلومات، وكل منهما يمكن أن يساعد المتعلم في التحصيل

الأكاديمي من خلال الاتصال بالأشخاص الآخرين الذين لديهم نفس الاهتمامات ولديهم الخبرة والمعارف التي لا تتوافر عند المتعلم أو المستفيد.

إن شبكات التواصل الاجتماعي التي ظهرت مع الجيل الثاني أو ما يعرف باسم ويب.2.0، منها : الفيسبوك، وتويتر، واليوتوب، وغيرها تتيح التواصل بين الأفراد في مجتمع افتراضي في مجموعات حسب اهتمامهم أو شبكات انتمائهم (بلد جامعة مدرسة ...الخ)؛

وإن الطلاب والمعلمين في مختلف المراحل التعليمية المدرسية والجامعية يستخدمون برامج المحادثة في الإنترنت في مجالات التعلم والتعليم مثلا:

- استخدام نظام المحادثة كوسيلة لعقد الاجتماعات باستخدام الصوت والصورة مهما كانت المسافة التي تفصل بينهم لمناقشة مواضيع معينة، أو لمناقشة كتاب، أو فكرة جديدة في الميدان، أو مناقشة نتائج بحث معين وتبادل الآراء ووجهات النظر حولها؛
- عقد دورات علمية عبر شبكة الإنترنت حيث يمكن للطالب أو المعلم أو أي فرد متابعة تلك الدورة وهو في منزله، ثم بإمكانه أن يحصل على شهادة في نهاية الدورة؛
- الإسهام في توسيع نطاق التعلم حيث يمكن الوصول إلى مصادر التعلم ذات الوسائط المتعددة وتسمح للمتعم بمواصلة التعلم وتشجيعه على التزود بالمعرفة؛
- تنمية الإبداع العلمي لدى المتعلمين بإزالة الحائط الصناعي القائم بين قاعات التدريس والعالم الخارجي؛
- نشر المحاضرات من خلال مواقع المؤسسة التعليمية التي يعمل بها الأساتذة وتهيئ للطلاب فرصة الاستفادة من تلك الخدمات (**البلهيد،2007، ص. 38).**

كما سجلت رابطة هيئات المدارس القومية بالولايات المتحدة الأمريكية في تقريرها أن 60% من تلاميذ المدارس الأمريكية الذين يستخدمون الشبكات الاجتماعية يتناقشون في مواضيع تعليمية، بل كان من المفاجآت أن أكثر من 50% يتناقشون بالتحديد في مواضيع خاصة بالواجبات الدراسية (**الفيلالي، 2012، ص. 61).**

ويؤكد بياجيه، من الناحية المعرفية، في نمطه التعليمي على هدف رئيس هو بناء المعرفة، وبالتالي فإن "التعلم عن بعد يسعى لتحقيق غرض بناء المعرفة عند المتعلم لا الاكتفاء بها فالتكنولوجيا تنقل المعرفة، ولكن الإنسان هو الذي يتعلم" (الكسجي، 2012، ص. 29)، لأن وضع الدعائم البيداغوجية هو نقل للمعرفة لكن على الطالب أن يسعى للتعلم من خلال قدراته على التحليل والتفسير والتعلم الذاتي، كما تؤكد المدرسة السلوكية على ضرورة التحكم في البيئة التعليمية من خلال الإعداد الجيد للمادة التعليمية، وعن طريق استخدام التعزيز ومفاهيم تشكيل السلوك والتغذية الراجعة.

أما كارل روجرز فيؤكد على ضرورة أن تركز العملية التعليمية على المتعلم حيث يمثل محورها والمسيطر على متغيراتها وهو ما يتوافق مع مبادئ التعلم عن بعد (الكسجي، 2012، ص. 29)، وبذلك يتضمن التعلم الإلكتروني ضوابط وقواعد أساسية لابد من احترامها، ومحتوى المادة العلمية المقدمة، وطريقة إعدادها وبنائها وصياغتها .. كلها تلعب دورا مهما في تفاعل الطالب معها وتضمن تحسين معارفه وتطويرها.

ويعتبر الفيس بوك أكثر المواقع استخداما من طرف الشباب عالميا وعربيا؛ ويحتل في الجزائر المرتبة الأولى في منصات التواصل الاجتماعي بشكل عام حيث بلغ إجمالي عدد المستخدمين الجزائريين الفيسبوك 22 مليون مستخدم أي 38.22% لسنة (2021):

https://gs.statcounter.com/social-media-stats/all/algeria#monthly-202002-202102

ويرتبط السؤال في هذا المقام بمدى استخدامات هذا الموقع بالنسبة إلى الطلاب في مجال التعلم، وعليه تهدف الدراسة الحالية للكشف عن واقع استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في عملية التعلم الذاتي لدى طلاب جامعة تلمسان من قسم علم النفس المقبلين على التخرج، ومعرفة أهم الفوائد المكتسبة من شبكات التواصل الاجتماعي في المجال العلمي للطالب الجامعي، ومن هذا المنطلق نطرح السؤالين الآتيين:

ما هو واقع استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في عملية التعلم الذاتي لدى طلبة جامعة تلمسان ؟

وما هي أهم الفوائد المكتسبة من شبكات التواصل الاجتماعي في المجال العلمي للطالب الجامعي؟

وتكمن أهمية الدراسة في تسليط الضوء على دور مواقع التواصل الاجتماعي وضرورة مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة في مجال التعلم والتعليم، خاصة فيما يتعلق بجمع المعلومة العلمية والاستفادة منها بالشكل الإيجابي، وتوجيه أنظار المسؤولين عن العملية التعليمية إلى ضرورة استغلال هذه التقنية المعلوماتية فيما يفيد تطوير مجال البحث العلمي، والرقي به نحو الأفضل وتحسين المستوى التعليمي للباحثين والطلاب والتلاميذ على حد سواء..

ثانيا: مفاهيم الدراسة

ركزت هذه الدراسة على مفاهيم خاصة، منها:

شبكات التواصل الاجتماعي: وهيمنظومة من الشبكات الإلكترونيّة التي تسمح للمشترك فيها بإنشاء موقع خاص به، وربطه من خلال نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم الاهتمامات والهوايات نفسها. ونقصد بها إجرائيا الموقع التفاعلي الفيسبوك الذي يساعد الأفراد على التواصل فيما بينهم و يعدّ

من أشهر المواقع الاجتماعية على الإنترنت حيث أسسه طالب من جامعة هارفارد في سنة 2004. (**زاهر، 2003).**

التعلم الذاتي: نقصد به إجرائيا استخدام الفيسبوك في جمع المعارف وزيادة الرصيد العلمي للطالب الجامعي، وكذلك استخدامه في البحث والمناقشة والتعرف على كل جديد علميا في ظل اعتماد جامعات الجزائر نمط التعليم عن بعد.

التعليم الالكتروني: هو أسلوب تعليمي قائم على شبكة الإنترنت لتقديم المقررات الدراسية والخدمات التعليمية عن بعد بشكل يجعل الطالب العنصر الأساسي في العملية التعليمية (**عامر، 2015، ص. 30)**؛ ويقصد به إجرائيا الدعائم البيداغوجية المقدمة عن بعد من خلال منصات التعليم الإلكتروني التابعة للجامعات الجزائرية إثر تفشي جائحة كورونا المستجد.

ثالثا: الإجراءات المنهجية:

تمثل مجتمع البحث في طلبة سنة الثانية ماستر المقبلين على القيام بمشروع تخرج من قسم علم النفس بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان والبالغ عددهم 320 طالبا موزعين على خمسة تخصصات؛ وتم اختيار 15% من مجتمع البحث كعينه للدراسة عشوائيا وانتظاما، فبلغ عدد أفراد العينة 48 طالبا كما في الجدول التالي:

جدول (01) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

	التكرارات	%
ذكور	16	33,33
إناث	32	66,66
المجموع	48	100

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي حسب ما يتناسب وطبيعة التنقيب؛ أما أداة الدراسة فقد كانت عبارة عن استبيان يحتوي على 25 فقرة انتظمت ليتفاعل معها أفراد العينة حسب (سلم ليكرت) الخماسي على النحو التالي (عالية جدا/ عالية/ متوسطة/ منخفضة/ منخفضة جدا) من خلال القيم الآتية على التوالي (5-4-3-2-1)؛ وتم التحقق من صدق الأداة بعض عرضها على مجموعة من المحكمين.

ومن أجل معالجة البيانات المتحصل عليها تم استخدام الحبكة الإحصائية **modalisa** لحساب النسب المئوية وتكرارات المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة لأسئلة الاستبيان.

وقد تم تحديد درجة استخدام الطالب لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة باعتبار المتوسط الحسابي للفقرة، فإذا كان المتوسط الحسابي 4 درجات أو أكثر من الـ 5 درجات اعتبرت درجة الاستخدام عالية. أما إذا كان المتوسط بين (3-3.99) درجة من الـ 5 اعتبرت درجة الاستخدام متوسطة. وإذا كان المتوسط الحسابي يقل عن 3 درجات من الـ 5 درجات اعتبرت درجة الاستخدام منخفضة. وتم دمج الدرجتين عالية جدًا وعالية في درجة واحدة، ودمج الدرجتين منخفضة جدًا ومنخفضة في درجة واحدة، لتسهيل تفريغ البيانات.

رابعا: عرض النتائج ومناقشتها

+ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما هو واقع استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في عملية التعلم الذاتي لدى طلبة جامعة تلمسان؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لكل فقرة والمتوسط الحسابي للاستبيان ككل التي تحدد درجة استخدام طلبة جامعة تلمسان لشبكات التواصل الاجتماعي في عملية التعلم الذاتي، وتم ترتيب النتائج ترتيبا تنازليا حسب متوسطاتها الحسابية، فجاءت النتائج كالآتي:

جدول رقم (2) يوضح المتوسطات الحسابية لكل فقرة والمتوسط الحسابي للفقرات ككل وترتيبها

ترتيب الفقرات تنازليا	الفقرات	المتوسط الحسابي
الفقرة رقم 9	أستفيد من تحميل الكتب والمجلات والبحوث العلمية المعروضة في مواقع التواصل الاجتماعي (فيسبوك).	4,07
الفقرة رقم 25	اعتمد على شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء رصيدي الثقافي حول مختلف التخصصات العلمية والأدبية.	3,86
الفقرة رقم 24	تساعدني شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في اختيار موضوع بحثي لمشروع التخرج.	3,79
الفقرة رقم 4	أطلع من خلال المجموعات الأكاديمية والنوادي على البحوث العلمية في مجال بحثي وتخصصي.	3,72
الفقرة رقم 23	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في تعلم أساليب التواصل الفعال وتعلم مشاركة الآخرين بالآراء.	3,72

الفقرة رقم 3	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في الحصول على المستجدات المعرفية في مجال تخصصي.	3,67
الفقرة رقم 17	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في المحادثة والخطاب مع زملائي الطلاب.	3,56
الفقرة رقم 8	أستفيد من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) من خبرة الأساتذة والباحثين في مجال تخصصي.	3,47
الفقرة رقم 19	أعتمد على شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في الاستفادة من المستندات والبحوث والصور وإرسالها.	3,44
الفقرة رقم 16	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في تكوين علاقات مع الآخرين من مختلف الدول.	3,28
الفقرة رقم 21	أنمي قدراتي العقلية والفكرية من خلال التفاعل البناء بين أفراد المجموعات الأكاديمية والنوادي.	3,28
الفقرة رقم 12	أتابع الأخبار العلمية وآخر ما توصل إليه البحث العلمي في مختلف المجالات.	3,26
الفقرة رقم 15	أحصل على آراء الأساتذة والطلاب والزملاء حول القضايا البحثية والعلمية في مجال تخصصي.	3,26
الفقرة رقم 11	أتعرف على محتويات المكتبات العربية والعالمية من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك).	3,16
الفقرة رقم 6	أحصل من خلال شبكات التواصل الاجتماعي على نماذج لأسئلة الامتحان وأجوبتها في مجال تخصصي	3,09
الفقرة رقم 7	أحصل من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) على المساعدة من طرف الأصدقاء والأساتذة والزملاء وأعضاء المجموعات حول كيفية كتابة البحوث ومشاريع التخرج.	3,09

الفقرة رقم 22	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في وقت الفراغ بالاشتراك في الحديث مع الآخرين والنقاش حول موضوعات علمية مفيدة.	3,09
الفقرة رقم 13	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في تعلم بعض اللغات الأجنبية.	3,07
الفقرة رقم 14	أتابع آخر إصدارات المجلات والدوريات الثقافية عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك).	3,05
الفقرة رقم 5	أتعرف من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) على مواعيد الملتقيات والندوات العلمية في مجال تخصصي.	3
الفقرة رقم 10	أتبادل الخبرات والمعلومات مع أعضاء المجموعات الأكاديمية.	2,98
الفقرة رقم 18	استخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في المراسلات البريدية مع الآخرين	2,98
الفقرة رقم 1	أتعاون مع زملائي الطلاب في تنفيذ متطلبات الدراسة عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك).	2,93
الفقرة رقم 2	أتبادل التجارب العلمية والمعرفية مع زملائي الطلاب من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك).	2,86
الفقرة رقم 20	استخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إجراء المكالمات الصوتية والمرئية مع الآخرين.	2.86
المجموع		3.30

يبين الجدول رقم (2) ترتيب الفقرات حسب المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة، حيث توضح النتائج أن معظم الفقرات تمثل الدرجة المتوسطة، باستثناء الفقرة رقم (9) التي تمثل الدرجة العالية في استخدام الطلاب، ومثلت الفقرات (10-2-1-18-20) الدرجة المنخفضة في استخدام الطلاب، وتراوحت المتوسطات الحسابية مابين (3 إلى 3.86)، وأشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي الكلي للاستبيان بلغ 3.30.

وهذا إن دل على شيء يدل على أن طلبة جامعة تلمسان من قسم علم النفس يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي في التعلم الذاتي بدرجة متوسطة، وهذه النتائج تتفق مع دراسة منذر بن عبد الله البليهد (2007) بعنوان (واقع استخدام الانترنت لدى طلاب كلية المعلمين بحائل)، وكانت النتائج كالتالي : درجة استخدام شبكة الإنترنت لدى طلاب الكلية هي ما فوق المتوسط. وتُظهر النتائج أيضا أن الطلاب يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي بدرجة عالية 4.07، بالنسبة للفقرة رقم (9) التي تنص على "الاستفادة من هذه الشبكات في تحميل الكتب والمجلات والبحوث العلمية المعروضة في مواقع التواصل الاجتماعي". كما أنهم لا يستخدمونها بشكل كبير في مجال المراسلات البريدية مع الآخرين والتعاون مع الزملاء في تنفيذ متطلبات الدراسة عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي وتبادل التجارب العلمية والمعرفية مع الزملاء، واستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في إجراء المكالمات الصوتية والمرئية مع الآخرين حيث بلغ متوسط هذه الفقرات على التوالي (2.98-2.93-2.93-2.86-2.86) وهي نسب قريبة إلى المتوسط وهذه النتائج لا تتفق مع دراسة عليان والقبيسي (1998) التي هدفت إلى معرفة واقع استخدام شبكة الإنترنت من قبل جامعة البحرين وأساتذتها، وتوصلت إلى أن أكثر من 90% من المشاركين يستخدمون الشبكة للبحث عن المعلومات لأغراض كتابة البحوث والدراسات والبريد الالكتروني ومتابعة الأخبار.

وقد ترجع هذه النتائج إلى أن طلاب جامعة تلمسان يعتبرون أن شبكات التواصل الاجتماعي لها دور فعال وإيجابي في مجال مشوارهم الدراسي والعلمي، وتنمية أفكارهم وزيادة رصيدهم المعرفي المرتبط بمجال دراستهم. كما أنهم يعتبرون كذلك شبكات التواصل الاجتماعي وسيلة مهمة وضرورية في زيادة الرصيد الثقافي، واختيار موضوع مذكرة التخرج، والاطلاع على البحوث العلمية، وتعلم أساليب التواصل الفعال وغيرها. كما يمكن القول إن الطلاب يستخدمون هذه الشبكات في جميع المجالات التي حُددت في الفقرات، فجاءت بدرجة فوق المتوسط وتقترب إلى الدرجة العالية، وهذا يدل على أن الطلاب يستخدمونها بدرجات متفاوتة في مجال التعلم الذاتي لتصورهم أن الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي هي تقنية العصر الحديث والوسيلة الأكثر استعمالا في مختلف مجالات الحياة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة نوره سعود الهزاني "فاعلية الشبكات الاجتماعية الالكترونية في تطوير عملية التعليم والتعلم لدى طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود " وأثبتت الدراسة أن 75.7% من العينة أسهمت شبكات التواصل الاجتماعي في إثراء الحصيلة المعرفية لديها، كما أظهرت النتائج أن **72%** من العينة أن الشبكات الاجتماعية الإلكترونية هي مصدر للمعلومات العلمية والمصادر البحثية (**الهزاني، 2013**).

+ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما هي أهم الفوائد المكتسبة من شبكات التواصل الاجتماعي في المجال العلمي للطالب الجامعي؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم طرح سؤال مفتوح على أفراد العينة مفاده : انطلاقا من تطور تكنولوجيا الاتصال وظهور الانترنت وظهور شبكات التواصل الاجتماعي مثل «Face book» الذي أصبح له دور فعال في مختلف مجالات الحياة ومنها ما يخص الطالب.

- ما هي الفوائد المكتسبة من استخدامك لشبكات التواصل الاجتماعي الفيسبوك خلال دراستك في الجامعة أثناء تفشي جائحة كورونا؟

وتم تحليل النتائج من خلال تفريغ استجابات أفراد العينة على السؤال، توصلنا، بالاعتماد على التكرارات، إلى النتائج التالية:

جدول (03) يمثل المراتب الأولى لفوائد شبكات التواصل الاجتماعي حسب أفراد العينة

مجال الاستخدام	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
التواصل والدردشة مع الزملاء والأساتذة والباحثين.	36	75	01
سرعة وسهولة الحصول على المعلومات والكتب والمصادر.	31	64.58	02
التعرف على الجديد في مجال البحث العلمي.	25	52.08	03

من خلال نتائج الجدول نستخلص أن نسبة 75%من أفراد العينة يستخدمون الفيسبوك في التواصل والدردشة مع زملاء الدراسة حول مجال دراستهم، وهذه النتائج تتفق مع دراسة عبادة (1999) "مدى وعي المعلمين والطلاب بأهمية الشبكة العالمية للمعلومات في مجال التعليم ومدى استفادتهم من هذه الشبكة وأهم المشكلات التي تعيقها "

كما جاء في المرتبة الثانية من فائدة استخدام هذه الشبكات في التعلم بنسبة 64.58% "سرعة وسهولة الحصول على المعلومات لإنهاء بحوثهم"، وهذه النتائج تتفق مع دراسة زاكاري (2000) حول استخدام الانترنت من قبل طلبة الدراسات العليا السعوديين في الولايات المتحدة الأمريكية .

وحصلت عبارة "التعرف على كل جديد ومواكبة مختلف ما وصل إليه البحث العلمي" على نسبة 52.08% من الاستجابات.

كما أن أفراد العينة ذكروا فوائد أخرى بنسب متفاوتة تمثلت في البحث عن المنح الجامعية والملتقيات العلمية ومطالعة الصحف الالكترونية.

التوصيات

يمكن أجمال توصيات هذه الدراسة في نقط مهمة، منها:

- توعية الطلاب والباحثين والأساتذة بضرورة استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعلم والتعليم.
- إنشاء صفحات خاصة بالمكتبات الجامعية للاستفادة من خدماتها عن طريق الإنترنت.
- حث أعضاء هيئة التدريس على استخدام الطلاب لشبكات التواصل الاجتماعي الاستخدام العلمي الفعال.
- دراسة المعوقات والمشكلات التي تواجه الطلاب عند استخدام الشبكات الإلكترونية
- القيام بالمزيد من الدراسات حول دور هذه الشبكات وتبنى فئات مختلفة من الطلاب لها.

المصادر والمراجع:

1) أغلال، فاطمة الزهراء بوكرعة (بلا تاريخ)، الشبكة العنكبوتية العالمية وسيلة للتعلم الذاتي وتطوير البحث العلمي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.
2) البليهد، منذر بن عبد الله (2007)، واقع استخدام شبكة الانترنت لدى طلاب كلية المعلمين بحائل، حائل، جامعة الملك سعود.
3) جبار، عبد الحميد (1993)، استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة. دار الفكر.
4) زاهر، راضي (2003)، استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العالم العربي. مجلة التربية، (15) جامعة عمان الأهلية.
5) عامر، طاهر عبد الرؤوف (2015)، التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي: اتجاهات عالمية معاصرة، المجموعة العربية للنشر والتدريب.
6) علي، محمد السيد (2002)، تكنولوجيا التعليم والتعلم والوسائل التعليمية، القاهرة. دار الفكر.
7) عوض، حسني (بلا تاريخ). تم الاسترداد من أثر مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى الشباب.
8) العيبي، خماس (2012)، التقنيات التربوية الحديثة والتعلم الذاتي. مجلة الأستاذ ، (9)، ص. ص. 1197-1234.
9) الغامدي، مانع، والزيتاوي، عبد الله (1432)، نظريات التعلم وتطبيقاتها النظرية.
10) فرج، عبد اللطيف حسن (2007)، تحفيز التعلم، عمان. دار حامد.
11) الفيلالي، عصام بن يحيى (2012). نحو مجتمع المعرفة:المعرفة وشبكات التواصل الاجتماعي الالكترونية، (الإصدار 39). السعودية: مركز الدراسات الإستراتيجية جامعة السعودية.
12) الكسجي، محمد أحمد (2012)، الجودة في التعلم عن بعد، دار المنهل، فلسطين.
13) مسعودي، لويزة (2010)، اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي، باتنة. جامعة باتنة.

14) الهزاني، نورة سعود (2013)، فاعلية الشبكات الاجتماعية الإلكترونية في تطوير عملية التعليم والتعلم لدى طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود، المجلة الدولية للأبحاث التربوية (13)، ص. ص. 129. 164.

المواقع الإلكترونية:

1) حجازي، اندي، (2012)، مجلة الوعي الإسلامي. تاريخ الاسترداد 01 -01- 2014، من كيفية التعلم الذاتي:
www.alwaei.com/site/index.php?cID=1175

2) Statcounter(2021) : social media stats algeria feb2020-feb2021 consulter le :01-03-2021 -https://gs.statcounter.com/social-media-stats/all/algeria#monthly-202002-202102

الملحق:

استبيان استخدام مواقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) في عملية التعلم الذاتي

عزيزي الطالب(ة) بين يديك استبيان لمعرفة استخداماتك لمواقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) في عملية التعلم الذاتي، لذا نرجو منك قراءة فقرات الاستبيان والإجابة عنها من خلال وضع علامة (X) أمام الفقرة التي ترى أنها تحدد درجة استخدامك لموقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) في دراستك في الجامعة.

.... مع الشكر والتقدير لتعاونكم

الرقم	العبارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
1	أتعاون مع زملائي الطلاب في تنفيذ متطلبات الدراسة عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك)					
2	أتبادل التجارب العلمية والمعرفية مع زملائي الطلاب من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك)					
3	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في الحصول على المستجدات المعرفية في مجال تخصصي					
4	أطلع من خلال المجموعات الأكاديمية والنوادي على البحوث العلمية					

	في مجال بحثي وتخصصي					
5	أتعرف من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) على مواعيد الملتقيات والندوات العلمية في مجال تخصصي					
6	أحصل من خلال شبكات التواصل الاجتماعي على نماذج لأسئلة الامتحان وأجوبتها في مجال تخصصي					
7	أحصل من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) على المساعدة من طرف الأصدقاء والأساتذة والزملاء وأعضاء المجموعات حول كيفية كتابة البحوث ومشاريع التخرج					
8	أستفيد من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك)من خبرة الأساتذة والباحثين في مجال تخصصي					
9	أستفيد من تحميل الكتب والمجلات والبحوث العلمية المعروضة في مواقع التواصل الاجتماعي (فيسبوك)					
10	أتبادل الخبرات والمعلومات مع أعضاء المجموعات الأكاديمية					
11	أتعرف على محتويات المكتبات العربية والعالمية من خلال شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك)					
12	أتابع الأخبار العلمية وآخر ما توصل إليه البحث العلمي في مختلف المجالات					
13	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في تعلم بعض اللغات الأجنبية					
14	أتابع آخر إصدارات المجلات والدوريات الثقافية عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك)					
15	أحصل على آراء الأساتذة والطلاب والزملاء حول القضايا البحثية					

	والعلمية في مجال تخصصي					
16	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في تكوين علاقات مع الآخرين من مختلف الدول					
17	استخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في المحادثة والخطاب مع زملائي الطلاب					
18	أتبادل الخبرات والمعلومات مع أعضاء المجموعات الأكاديمية					
19	أعتمد على شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في الاستفادة من المستندات والبحوث والصور وإرسالها					
20	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إجراء المكالمات الصوتية والمرئية مع الآخرين					
21	أنمي قدراتي العقلية والفكرية من خلال التفاعل البناء بين أفراد المجموعات الأكاديمية والنوادي					
22	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في وقت الفراغ بالاشتراك في الحديث مع الآخرين والنقاش حول موضوعات علمية مفيدة					
23	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في تعلم أساليب التواصل الفعال وتعلم مشاركة الآخرين بالآراء					
24	تساعدني شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في اختيار موضوع بحثي لمشروع التخرج					
25	اعتمد على شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في إثراء رصيدي الثقافي حول مختلف التخصصات العلمية والأدبية.					

أجب عن السؤال التالي:

انطلاقا من تطور تكنولوجيا الاتصال وظهور الانترنت وظهور شبكات التواصل الاجتماعي مثل «Face book» الذي أصبح له دور فعال في مختلف مجالات الحياة ومنها ما يخص الطالب.

- ما هي الفوائد المكتسبة من استخدامك لشبكات التواصل الاجتماعي الفيسبوك خلال دراستك في الجامعة خلال تفشي جائحة كورونا؟

....
....
....
....
....
....

التلكؤ الأكاديمي في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) لدى الطلبة الجامعيين حسب تقديرات الطلبة - دراسة ميدانية بجامعة سطيف 2 الجزائر -

Academic Procrastination in light of distance education (emergency due to the Corona pandemic) among university students, according to student estimates - A field study at the University of Setif 2, Algeria -

د. سعيدة بن عمارة

أستاذة بجامعة سطيف2، الجزائر.

د. محمود سمايلي

أستاذ بجامعة سطيف2، الجزائر.

Dr. Saida Benamara

Dr. Mahmoud Smaili

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقديرات طلبة جامعة سطيف 2 حول درجة التلكؤ الأكاديمي لديهم في ظل التعليم عن بعد (سواء كان التلكؤ معرفيا أو سلوكيا)، الذي جاء مفروضا كوضع طارئ لإدارة الأزمة الصحية العالمية بسبب فيروس كوفيد 19 (كورونا)؛ ومن أجل تحقيق هذه الأهداف، طبق الباحثان استبيانا خاصا بالتلكؤ الأكاديمي بعد التحقق من خصائصه السيكومترية من صدق وثبات، على عينة مكونة من 135 طالب وطالبة من طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا بجامعة سطيف 2، بالجزائر، وأسفرت النتائج على أن تقديرات الطلبة للتلكؤ الأكاديمي (بنوعيه المعرفي والسلوكي) زاد بدرجة متوسطة لديهم في ظل التعليم عن بعد، بسبب استصعاب المهام الدراسية وعدم الاقتناع بجدوى التعليم عن بعد بالنسبة إلى محور التلكؤ الأكاديمي المعرفي، وعدم وجود آجال واضحة ومحددة لإتمام إنجاز المهام الدراسية، والإجهاد والتعب السريع عند البدء بإنجازها بالنسبة إلى محور التلكؤ الأكاديمي السلوكي.

الكلمات المفتاحية: التلكؤ الأكاديمي، التلكؤ المعرفي، التلكؤ السلوكي، التعليم عن بعد.

Abstract:
The study aimed at identify the estimates of university students, about the degree of their academic procrastination in light of distance education (whether it was a cognitive procrastination or behavioral procrastination), which was imposed as an emergency to manage the global health crisis due to the Covid-19. The study sample contains (135) students (male and female) from the department of psychology, educational sciences and Orthophony at the University of Setif 2, in Algeria. To achieve the aim of this study, the researchers developed academic procrastination. And its validity and reliability were proven. The results indicated that students' estimates of academic Procrastination (in both cognitive and behavioral types) increased to an average degree in light of distance education, due to the difficulty of study tasks and lack of conviction of the feasibility of distance education in relation to the axis of academic cognitive Procrastination, and there are no clear and specific deadlines for completing the academic tasks, in addition stress And fatigue in relation to the axis of behavioral academic procrastination.
Keywords : academic Procrastination, cognitive Procrastination, behavioral Procrastination, distance education.

تقديم:

لقد شكلت التغيرات التكنولوجية والمعرفية العاصفة التي أحاطت بالمجتمع الإنساني تهديدا جعل الأنظمة التربوية تتصدع وتتداعى أمام هذا المد الحضاري الذي يقُوض المعايير والأسس التقليدية التي قامت عليها المؤسسة التربوية التقليدية، وأصبحت الأنظمة التربوية المعاصرة تعاني من أزمة تربوية نبعت من إشكالية الوظائف والأدوار التي تؤديها هذه الأنظمة؛ وتتمثل إحدى أهم وجوه الأزمة التربوية المعاصرة في أن التربية تستهدف المستقبل بينما هي مصممة على أساس الماضي، وهنا تبرز مفارقة التضارب بين الماضي الذي تقوم عليه، والمستقبل الذي تُعد له.

كما أدت النقلات السريعة في مجال التقنية إلى ظهور أنماط جديدة للتعلم والتعليم، مما زاد في ترسيخ مفهوم التعليم الفردي أو الذاتي، حيث يتابع المتعلم تعلّمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه، ووفقا لما لديهِ من خبرات ومهارات سابقة، حيث ساهمت الوسائط المختلفة في نشر المعلومات عبر شبكة الإنترنت، وهو ما جعل النظم التربوية في كل بلدان العالم تسعى لتستغل الأنماط والاتجاهات الجديدة في تنظيم التعليم، على اعتبار أن تقنيات الحاسوب والشبكة العالمية للمعلومات قد دخلت كل المجالات، وسهلت حفظ والوصول إلى كل المعلومات.

"إن محاولة الدمج أو الالتحام بين تكنولوجيا المعلومات والتعليم عن بعد لابد أن تكون داخل إطار يضمن الاستثمار الجيد لهذا التزاوج وتحقيق الأهداف المرجوة، ومن هذا المنطلق تبرز أهمية النظر في وضع إستراتيجية لتكنولوجيا المعلومات متكاملة العناصر تهدف لا فقط إلى تحسين التكامل بين الجامعات على

المستوى الوطني في إنجاز البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات والدمج الحقيقي لهذه التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، ولكن أيضا لتحقيق احتياجات مجتمع مندمج في منظومة الاقتصاد العالمي مما يساهم في الانصهار باقتدار في مجتمع المعلومات والمعرفة" (**بادي، 2005، ص. 20).**

ويعد التعليم الإلكتروني عن بعد من أهم الاتجاهات الحديثة التي انتهجتها الجامعات في العالم في السنوات الأخيرة، حيث أصبح خيارا استراتيجيا للمستقبل وليس مجرد بديل، ولعل الأزمة الوبائية التي عاشها العالم في الآونة الأخيرة تؤكد على ذلك، حيث ارتأت جُل دول العالم الدمج بين تكنولوجيا المعلومات والتعليم عن بعد لإدارة هذه الأزمة، وتسهيل الاستمرار في الدراسة وتحصيل العلوم للمتمدرسين، وقد "تفاعلت جميع الدّول وبشكل طارئ تجاه الملفّ التعليميّ لضمان عدم عزل المتعلّمين عن مصادر المعرفة، فبدأت بعض الدول بالبثّ التعليميّ من خلال التلفزيون وبرامجتعليمي ّة أخرى، كما سعت المنظّماتالعالمي ّة التي تُعنى بالتربية والتعليم للعمل على توفير المصادرالتعليمي ّة بشكلمجّاني ّ ، وتقديم الخدماتالتعليمي ّة عبر شبكات الإنترنت مع ضمانخاصي ّة الوصول إلى المعلومات والمصادرالتعليمي ّة المفتوحة" **(منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم و الثقافة (اليونسكو)، 2020، ص. 20)**، "وكغيره من استراتيجيات التعليم، يأتي التعليم عن بعد مع مجموعة من الإيجابيات والسلبيات، أضف إلى ذلك بالطبع أنه لا يمكننا توقع نتائج مثالية من هذه التجربة نظرا للسرعة الفائقة التي اضطرت فيها المدارس إلى الانتقال إلى هذه الإستراتيجية للحفاظ على استمرارية تعليم الطلبة باعتباره أولوية قصوى في خضم تفشي الفيروس الذي شل المنطقة" **(جرود، عزاق، 2021، ص. 63)**، حيث أدت جائحة فيروس كورونا (كوفيد 19) إلى فرض تدابير وقائية صارمة أهمها فرض التباعد الاجتماعي، والعزل المنزلي، وحضر التجمعات للتقليل من فرص الاختلاط بالآخرين، خاصة وأن هذه الجائحة تتعلق بمسألة الصحة العامة.

أولا: الإطار المفهومي والمنهجي للدراسة

1) الإشكالية:

لقد أصبح التعليم عن بعد في الوقت الحالي من أهم الموضوعات في مجال تكنولوجيا التعليم والاتصالات التربوية؛ ففي الوقت الذي كانت فيه المدارس تمثّل المكان الوحيد الذي يمكن للمتعلمين الانتفاع بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات،"بات لزامًا أنتستغل ّ معظم نظم التعليم الوضع القائم، وما هو متاح من إمكانات التعلّم، عبر الاستفادة من العدد الكبير من الطرق المبتكرة التي تتيح للمتعلّمين استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات لأغراض التواصل والتعلم وتشاطر المعارف، فلا يبقى الانتفاع بتكنولوجيا المعلومات والاتّصالات محصورًا ببيئة المدرسة" **(منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو)، 2020، ص. 10)**لعل ّ موضوع "التعلّم والتعليم عن بعد هو أفضل ما تمَّ الوصول إليه في هذا المجال، حيث تمّت الاستفادة من تطوّرالتقني ّة وتوظيفها في المجال التعليميّ فغدت فرص التعلّم متوافرة

للجميع، وفْق طرائق وأساليب جديدة تلّبي الاحتياجات المتزايدة بخطوات سريعة" **(منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو)، 2020، ص. 11).**

إضافة إلى ذلك، فقد أحدثت جائحة كورونا التي عاشها العالم ابتداء من نهاية سنة 2019، تحديات غير مسبوقة، طالت كل نواحي الحياة، وجعلت الجميع يعيش في عزلة عن بقية المجتمع، وأدت بشكل خاص إلى تعليق الدراسة وغلق المدارس، والجامعات، من أجل الحفاظ على هيئة التدريس والعمال والطلبة، وألزمت أعضاء هيئة التدريس بالجامعات بالتحوُّل إلى إلقاء محاضراتهم عبر الإنترنت قسرا، كحل للأزمة من جهة، وتجنب انتشار الفيروس من جهة أخرى، وهو ما يعرف بالتعليم الإلكتروني عن بعد، حيث يعد بمثابة تحوُّل مؤقت من التعليم الحضوري المباشر إلى وضع بديل نتيجة الظروف التي فرضَتها الأزمة، ويعمل على تسخير تكنولوجيا المعلومات الحديثة في تعليم الطلبة في منازلهم، لتفادي هدر الزمن التعليمي نسبيا، و كذا توفير تجربة تعليمية تفاعليةومحفّ ِزة، بل "إن مرور العالم أجمع بجائحة كورونا قد أثبت أن التعليم عن بعد، ليس مجرد حل مؤقت لأزمة عابرة، بل هو نمط من أنماط التعليم، الذي يمكن اعتباره موازيا للتعليم المدرسي، وداعما له، وأن الاهتمام بالتعليم الإلكتروني، يعد من ضرورات الحياة، لسببين رئيسين، هما:

أولا: أن اكتساب أساسيات الثقافة الرقمية، واستخدام أدواتها في التعلم والعمل، وفي كثير من شؤون الحياة اليومية، أصبح في مقدمة الأمور التي يحتاجها الجميع.

ثانيا: أن التحول الرقمي التدريجي في تصريف المعاملات، الرسمية منها والخاصة، يمهد السبيل لتطبيق ممارسات التعلم عن بعد، كجزء طبيعي من خبرات الحياة اليومية لجميع الناس.

لذلك على راسمي سياسات التعليم وخبراء التخطيط التربوي أن يعيدوا النظر في كثير من المسلمات التي تُسيّر نظام التعليم الحاضر، وأن يستشرفوا خصائص نظام تعليم مبتكر، يؤهل الجيل القادم للتعلم الذاتي المستمر، الذي طالما حلم به المفكرون، وأوصت المؤتمرات العالمية للتوجه نحوه" **(مستقبليات تربوية، 2020، ص. 7).**

والجزائر كغيرها من الدول، اعتمدت على نظام التعليم عن بعد، لسد الفراغ بسبب غلق المدارس والجامعات، واعتمدت عدة استراتيجيات في ذلك، ونخص بالذكر التوجه نحو التعليم الالكتروني عن بعد، ووضع الدروس على الخط لصالح الطلبة، ولكن الملاحظ أن الطلبة اعتبروا أنفسهم في عطلة مفتوحة بسبب الظروف الصحية التي تعيشها البلاد، والعالم ككل، ولعل انقطاعهم عن التدريس الحضوري جعلهم يماطلون ويؤجلون إنجاز الأعمال المطلوبة منهم إلى غاية فتح الجامعة أبوابها مرة أخرى، وهو ما يعرف بالتلكؤ الأكاديمي (التسويف الأكاديمي)، خاصة في ظل غياب استراتيجيات واضحة تراقب عملية التعلم لديهم خلال هذه الفترة، ودون وجود أية ضوابط من أجل تقييمهم خلال فترة غلق الجامعات.

"ورغم جدة هذا المصطلح إلا أن نسبة انتشاره قد لا تعكس هذه الجدة، وقد تبين مدى شيوع هذه الظاهرة في الأوساط التربوية" **(ميسون وقبائلي، 2018، ص. 96)**، حيث "يعد التلكؤ في أداء المهام

من الأمور الشائعة لدى الأفراد، إلا أن تكراره في المجال الأكاديمي المدرسي بصورة مستمرة يعد مشكلة من المشكلات التعليمية المهمة، لما لها من تأثيرات سلبية على حياة الطلاب" (**الزهراني، 2017، ص. 11**)، "فالتلكؤ أو التَّسويف يتضمَّن تأخير البدء في مهمة ما مع الشعور بعدم الارتياح بسبب عدم إنجاز أو إكمال هذه المهمة في وقت مبكر" (**بوبو وآخرون، 2014، ص. 475**)، حيث يعرف التلكؤ الأكاديمي بأنه "التأجيل الطوعي لإكمال المهمات الأكاديمية ضمن الوقت المرغوب فيه أو المتوقع، رغم اعتقاد الفرد بأن إنجازه لتلك المهمات سوف يتأثر سلبيا" (**أبو غزال، 2012، ص. 131**)، و"يعدُّ التلكؤ (التسويف) في المجال الأكاديمي من الظواهر المنتشرة في الحياة اليومية بين الطلبة الجامعيين، كما يعدُّ من أهم العوائق ذات العلاقة بالإنجاز الأكاديمي" (**بوبو وآخرون، 2014، ص. 475 نقلا عن أبو غزال، 2010**)، حيث "كشفت دراسة أنويغبوزي (Onwuegbuzie) في جامعة جنوب فلوريدا في أمريكا أنّ ما يقارب 40% إلى 60% من الطلاب الجامعيين يتلكؤون دائما أو غالبا في كتابة الأبحاث والاستعداد لامتحانات وقراءة الواجبات الأسبوعية، كما أشارت دراسة جاكسون وآخرون **(Jackson, et al, 2003)** حول معدلات انتشار التَّسويف لدى عينة من طلبة جامعة ولاية كاليفورنيا إلى أنَّ (50- 75) بالمائة من الطلبة أقرُّوا بأنَّهم يسِّفون باستمرار ويعتبرون أنَّ التَّسويف مشكلة وهم يعانون منها، بينما أكثر من 95% من المسِّفين رغبوا في التَّخلص من التَّسويف لديهم، بسبب ما يسببه ذلك لهم من مشكلات وصعوبات في أعمالهم الأكاديمية، وعدم إحساسهم أو تمتعهم بالصحة النَّفسية" (**بوبو وآخرون، 2014، ص. 476**).

هذا، "ويشير **(Capan, 2010)** إلى أن الطالب المتلكئ أكاديمياً يقوم بتأخير أداء واجباته الأكاديمية أو إتمام مهامه مما يؤدى إلى فقدان وخسارة فرص تعليمية حقيقية، وبالتالي سيضطر الطالب إلى عدم إتمام مهامه على أكمل وجه مما سيؤثر على العملية التعليمية" **(خالد هنداوي أيوب، سعيد فرج البديوي، 2017، ص. 831)**.

كما "يشير Ferrari إلى أنه قد يوجد اختلاف في المواقف وبين الطلاب في اختلاق الأعذار الأكاديمية، حيث يدعي المتلكئون أن لديهم أعذارا مختلقة يستخدمونها في كثير من الأحيان، وفي المقابل يمكن أن يبدي غير المتلكئين أعذارا مقبولة يستخدمونها في كثير من الأحيان، كما أن اتخاذ الحجج الأكاديمية والأعذار الزائفة ظاهرة واسعة الانتشار بين طلاب الجامعات" **(خيري عبد الوهاب عبد الهادي، 2015، ص. 204)**.

و"هناك وجهات نظر مختلفة في تفسير التلكؤ الأكاديمي، فالمدرسة السلوكية تفسر التلكؤ بأنه عادة متعلمة، تنشأ من تفضيل الإنسان للنشاطات السارة والمكافآت الفورية، بينما تفسره مدرسة التحليل النفسي بأنه نتيجة للمطالب المبالغ بها أو للتسامح المبالغ به من قبل الوالدين، أما وجهة النظر المعرفية فتتجلى في إبراز أثر المتغيرات المعرفية كمتنبئات بالتلكؤ ومن ضمنها المعتقدات غير العقلانية، وأسلوب

العزو والمعتقدات المتعلقة بالوقت وتقدير الذات" (**عبد حمزة العتابي، 2019، ص. 235 نقلا عن(Beswick et al, 1988, p. 209**

ولكن السؤال الذي يطرح نفسه، أنه إذا كان التلكؤ الأكاديمي منتشر بين طلبة الجامعات في التعليم العادي الحضوري، فكيف سيكون حال الطلبة في ظل التعليم عن بعد؟ وبناءا على ما سبق جاءت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل التالي:

ما تقديرات طلبة جامعة سطيف 2 لدرجة التلكؤ الأكاديمي لديهم في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) ؟ أو بعبارة أخرى هل زادت درجة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا)حسب تقديراتهم؟

2) فرضيات الدراسة وأهدافها وأهميتها وحدودها:

أ) الفرضيات:

الفرضية العامة:

زادت درجة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.

الفرضيات الجزئية:

- زادت درجة التلكؤ الأكاديمي المعرفي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.
- زادت درجة التلكؤ الأكاديمي السلوكي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.

ب) أهداف الدراسة:

يمكن حصر الأهداف في ما يلي:

- معرفة درجة زيادة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.
- معرفة درجة زيادة التلكؤ الأكاديمي المعرفي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.
- معرفة درجة زيادة التلكؤ الأكاديمي السلوكي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.

ت) أهمية الدراسة:

تملك هذه الدراسة أهمية علمية وعملية على حد سواء، إذ تحاول أن تكشف انتشار ظاهرة خطيرة تعيق التقدم العلمي لدى الطلبة الجامعيين، خاصة في ظل التعليم عن بعد، بغية التنبيه لضرورة الحد من هذه

الظاهرة وضمان سير العملية التعليمية التعليمة بشكل أمثل، بوضع خطط واستراتيجيات وبرامج إرشادية تساعد الطلبة في خفض التلكؤ الأكاديمي لديهم (سواء في التعليم الحضوري أو في التعليم عن بعد)، وتشجيعهم على تبني الأهداف الإتقانية في التعلم، حيث بينت عدة دراسات أن "الطلبة يفقدون خلال فترة العطلة الصيفية ما يعادل شهرا واحدا من التعلم في العام الدراسي، وهذا يعني أن جائحة كورونا قد تتسبب في إحداث اضطراب كبير في فرص التعليم المتاحة أمام جيل بأكمله في جميع دول العالم" **(مستقبليات تربوية، 2020، ص. 78).**

ث) حدود الدراسة (البشرية، والزمانية والمكانية):

طبقت الدراسة على بعض طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، في شهر مارس 2021، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة سطيف2، الجزائر.

3) تحديد المصطلحات:

اعتمدت هذه الدراسة على مصطلحات كثيرة، أهمها:

أ) التلكؤ الأكاديمي:

يعرف كل من **Ozer & Ferrari (2011, p. 33)** التلكؤ الأكاديمي بأنه "الميل لتأجيل المهام، وهو سمة شخصية أكثر تعقيدا من مجرد أنها سوء إدارة الوقت، فهو يعتبر ظاهرة معقدة ذات مكونات وجدانية ومعرفية وسلوكية."

ويعرف أيضا بأنه "تأجيل طلاب وطالبات الجامعة المهام الأكاديمية والأنشطة التعليمية وعدم الالتزام بإكمالها، وإهمال الوقت والادعاء في صعوبة المهام، والادعاء بالجهل، وسوء التوافق النفسي، وتأخير مواعيد المذاكرة، والادعاء بالحاجة إلى مزيد من الوقت لإنجاز المهام التي يجب الانتهاء منهما أو تأخيرهما إلى وقت لاحق وانجازها في نهاية المدة المحددة لها، أو التكاسل في أدائها" **(خيري عبد الوهاب عبد الهادي، 2015، ص/ 208).**

ويعرفه الباحثان إجرائيا بأنه: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على استبيان التلكؤ الأكاديمي (سواء كان تلكؤ معرفي، أو تلكؤ سلوكي)، حيث تشير الدرجة المرتفعة على الاستبيان إلى زيادة في سلوك التلكؤ الأكاديمي، تشير الدرجة المنخفضة على المقياس إلى الخفض في سلوك التلكؤ الأكاديمي.

ب) التعليم عن بعد:

يعرف بأنه "وصف يستعمل للدلالة على أي نظام للتدريس والتعليم، يكون فيه الطلبة بعيدين عن مدرسهم لمعظم الفترة التي يدرسون فيها" **(غريب، 2006، ص. 344 نقلا عن توني دودز، 1987).**

وهو "محاولة لإيصال الخدمات التعليمية إلى الفئات التي لا تستطيع الحضور إلى مؤسسات ومراكز التعليم، وتستخدم في هذا التعليم وسائل متعددة تتراوح بين المادة المطبوعة من ناحية، والبث عن طريق الأقمار الصناعية من ناحية أخرى، وتأتي بين الاثنين المراسلة والصحافة والإذاعة والهاتف والتلفزيون والأشرطة السمعية المصورة والحاسبات الإلكترونية" **(غريب، 2006، ص. 344 نقلا عن خليل إسماعيل سعاد، 1988).**

ويعرفه الباحثان إجرائيا بأنه: التعليم الجامعي عن بعد بواسطة الإنترنت الذي اعتمدته الجزائر كإجراء احترازي جراء تفشي فيروس كوفيد 19 في كل التراب الوطني.

4) الدراسات السابقة:

أ) دراسة جرود نسيمة وعزاق رقية بعنوان: التعليم الجامعي عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19 من وجهة نظر الطلبة الجامعيين (جانفي 2021):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التعليم الجامعي عن بعد في الجزائر على غرار باقي دول العالم في ظل تفشي جائحة كوفيد 19 من خلال الكشف عن مدى فعاليته ونجاحه، كما هدفت إلى البحث عن الفروقات في تقبل هذا النوع من التعليم لدى الطلبة الجامعيين باختلاف السن والمنطقة السكنية، ومن ثم الكشف عن بعض الحلول التي يراها الطلبة مناسبة لنجاحه؛ وطُبق ت استبيان إلكتروني على واقع التعليم عن بعد، على الطلبة الجامعيين في عدد من جامعات الوطن، فأظهرت نتائج الدراسة أن التعليم الجامعي عن بعد غير مقبول من وجهة نظر الطلبة الجامعيين مهما كان جنسهم أو كانت منطقتهم السكنية؛ وقد اقترح الطلبة توفير كافة الاحتياجات اللازمة لنجاح هذا النوع من التعليم.

ب) دراسة عبد حمزة العتابي عماد بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية، (ديسمبر 2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى عينة تجريبية من طلبة كلية التربية وفق متغير نوع الجنس والعمر الزمني، والتعرف عل مدى فاعلية البرنامج الإرشادي للحد من التلكؤ الأكاديمي؛ وسلك البحث سبيل المنهج الوصفي والتجريبي/ الإكلينيكي لتحقيق أهدافه، وصمم المنهج التجريبي اعتمادا على مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة باختبارين قبلي وبعدي؛ وأظهرت النتائج انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى عينة البحث عموما، ووجود فروق في التلكؤ الأكاديمي لصالح الذكور، ووجود فروق في التلكؤ الأكاديمي لصالح ذوي العمر الزمني (22 سنة فأكثر)، كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي للحد من التلكؤ الأكاديمي.

ت) دراسة عبد الزهرة حميد الجمعان سناء بعنوان: توجس الاتصال وعلاقته بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، (جويلية 2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين توجس الاتصال التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وقد تألفت عينة البحث من222 من الطلبة الذكور والإناث، وتم اعتماد أداتين لتحقيق أهداف البحث: الأولى مقياس توجس الاتصال من إعداد العتابي (2013)، والثانية مقياس أبو غزال (2012) لقياس التلكؤ الأكاديمي. وبينت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين توجس الاتصال والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين.

ث) دراسة ميسون سميرة وخويلد أسماء وقبائلي رحيمة بعنوان: التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين - دراسة استكشافية لدى عينة من الطلبة بجامعة ورقلة، الجزائر- (مارس 2018):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى انتشار التلكؤ حسب اختلاف جنس الطالب وحالته الاجتماعية والرغبة من عدمها في الالتحاق بالتخصص. وتكونت عينة الدراسة من 100 طالب وطالبة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة قاصدي مرباح بورقلة، تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية، وطُبِقَ عليها مقياس التلكؤ الأكاديمي لمعاوية أبو غزال؛ وقد كشفت نتائج الدراسة ارتفاع نسبة انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كما كشفت عن عدم توجد فروق في مستوى التلكؤ الأكاديمي باختلاف الجنس، والحالة الاجتماعية،و الرغبة في الالتحاق بالتخصص من عدمها.

ج) دراسة حسن أحمد علي عبير وربيع عبد النبي وهدان سربناس بعنوان: فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي و تحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم، (جويلية 2017):

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بجامعة الطائف. وتكونت عينة البحث من (12) طالبة من ذوات صعوبات التعلم تراوحت أعمارهن ما بين (252 - 276 شهرا)، بمتوسط (264 شهرا) وانحراف معياري (10.2 من الشهور)؛ وتم تقسيم عينة البحث إلى ثمان طالبات في المجموعة التجريبية وأربع طالبات في المجموعة الضابطة، تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية على (23) جلسة بصورة جماعية، واستغرق تنفيذ البرنامج التدريبي مدة شهرين تقريبا، وعقب الانتهاء من التدريب تم تطبيق مقياس التسويف الأكاديمي، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وتتمثل أبعاده في (المثابرة، الاهتمام بالتميز، المنافسة، بذل الجهد)، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية وتتمثل أبعاده في (الرغبة في التفوق، الثقة بالنفس، الانتباه في القاعة، تنظيم الذات، التعامل مع المحاضر)، وأيضا تم تطبيق القياس التتبعي بعد مرور شهر. وتوصلت نتائج البحث إلى خفض حدة التسويف

الأكاديمي، وتحسن دافعية الإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات المجموعة التجريبية عقب التدريب مباشرة وأيضا استمرارية فعالية البرنامج المعرفي السلوكي بتطبيق القياس التتبعي لديهن.

ح) دراسة بوبو منذر وشريبة بشرى وصالح شبيب هناء بعنوان: التسويف الأكاديمي وعلاقته بالقلق بوصفه (سمة وحالة)- دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية في جامعة تشرين، (2014):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والقلق بوصفه (سمة وحالة) لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة تشرين، كما هدفت إلى معرفة الفروق بين أفراد العينة في التسويف الأكاديمي، وفي القلق بوصفه (سمة وحالة) تبعاً لمتغير الجنس. وتكونت العينة من 29 طالبا وطالبة من كلية التربية تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، وطبق عليها مقياس التسويف الأكاديمي، واختبار حالة وسمة القلق؛ وقد كشفت نتائج الدراسة على وجود ارتباط دال إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والقلق بوصفه (سمة وحالة) لدى أفراد العينة، ولم تبين وجود فروق جوهرية تعزى لمتغير الجنس في التسويف الأكاديمي، وفي القلق بوصفه (سمة وحالة).

خ) دراسة أبو غزال معاوية بعنوان: التسويف الأكاديمي/ انتشاره و أسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، وفيما إذا كان مدى هذا الانتشار وأسبابه يختلفان باختلاف جنس الطالب ومستواه الدراسي وتخصصه الأكاديمي؛ وتكونت عينة الدراسة من 751 طالباً وطالبة (222 ذكوراً و 529 إناثا) من جميع كليات جامعة اليرموك. وكشفت نتائج الدراسة أن (25.2%) من الطلبة هم من ذوي التسويف المرتفع، و(57.7%) من ذوي التسويف المتوسط، و(17.2%) من ذوي التسويف المتدني، كما بينت نتائج الدراسة عن فروق دالة إحصائياً في انتشار التسويف الأكاديمي تُعزى لمتغير المستوى الدراسي، إذ كانت نسبة التسويف أعلى لدى طلبة السنة الرابعة ليسانس منه لدى طلبة السنوات الأخرى، ولم تكشف نتائج الدراسة عن فروق دالة إحصائيا تُعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

د) تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض بعض ملامح الدراسات السابقة وبعض نتائجها، نجد أن دراسة جرود وعزاق ركزت على وجهة نظر الطلبة الجامعيين حول التعليم الجامعي عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19، لتكشف عن وجود مقاومة ورفض لهذا النوع من التعليم أدى نشوء ظاهرة لوحظت على جل طلبة الجامعات، وهي ظاهرة التلكؤ الأكاديمي، حيث كشفت دراسة أبو غزال عن انتشار واسع لهذه الظاهرة في أوساط الطلبة في التدريس الحضوري، وهذا ما أكدته دراسة ميسون وآخرون التي أسفرت عن ارتفاع نسبة انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كما أوضحت عدة دراسات العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي ومشكلات

نفسية كثيرة أو معرفية أو حتى سلوكية، ومنها دراسة بوبو وآخرون التي كشفت على وجود ارتباط دال إحصائياً بين التسويف الأكاديمي والقلق بوصفه (سمة وحالة) لدى أفراد العينة، وكذا دراسة عبد الزهرة حميد الجمعان التي بينت أيضا عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين توجس الاتصال والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين. وتجدر الإشارة أن العديد من الدراسات السابقة التي أجريت حول الظاهرة توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تُعزى لمتغير الجنس، أو التخصص، أو المستوى الدراسي، كما بينت عدة دراسات حلولا لهذه الظاهرة، كالبرامج الإرشادية والمعرفية والسلوكية.

ورغم اشتراك الدراسات السابقة في البحث في أحد متغيرات الدراسة الحالية، إلا أنها اختلفت في المنهج المستخدم، حيث استخدمت المنهج الوصفي، دراسة جرود وعزاق، ودراسة أبو غزال، ودراسة ميسون وآخرون، ودراسة بوبو وآخرون، ودراسة عبد الزهرة حميد الجمعان؛ بينما استخدمت دراسات أخرى المنهج التجريبي كدراسة حسن أحمد علي وربيع عبد النبي وهدان، ودراسة عبد حمزة العتابي. أما بالنسبة للعينة المستعرضة، فكل الدراسات كانت عينتها من طلبة الجامعات.

ثانيا: الإطار النظري للدراسة

1) التعليم عن بعد:

- مفهوم التعليم عن بعد: هوعمليّة نقل المعرفة إلى المتعلّم في موقع إقامته أو عمله بدلا من انتقال المتعلّم إلى المؤسّسةالتعليميّة، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعليمية إلى المتعلّم عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلّم بعيدًا أو منفصلًا عن المعلّم أو القائم علىالعمليّة التعليميّة،وتُستخدم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين الطرفين بما يحاكي الاتّصال الذي يحدث وجها لوجه.

وهكذا فإن " التعليم عن بعد ما هو إلّا تفاعلاتتعليميّة يكون فيها المعلّم والمتعلّممنفصِلَيْنِ عن بعضهما زمانيا أو مكانيا أو كلاهما معا" **(منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو)، 2020، ص. 14).**

كما يعرف "التعليم عن بعد "بأنه: تعليم نظامي منظم تتباعد فيه مجموعات التعلم وتستخدم فيه نظم الاتصالات التفاعلية لربط المتعلمين والمصادر التعليمية والمعلمين سويا" **(آيزر شلوسر، سيمونسن، 2015، ص. 1)**، وهناك أربعة مكونات أساسية لهذا التعريف:

"المكون الأول: أن هذا النوع من التعليم يقوم على فكرة المؤسسات النظامية، وهذا ما يميز مفهوم التعليم عن بعد عن مفهوم التعلم الذاتي، أو الدراسة المستقلة، والمؤسسات المشار إليها في التعريف قد تكون مدارس تقليدية، أو كليات، وبالرغم من هذا يزداد عدد المؤسسات غير التقليدية التي تقدم تعليماً أو

تدريباً عن بعد للملتحقين بها، فعديد من الشركات التجارية ومؤسسات إدارة الأعمال تقدم تعليماً وتدريباً عن بعد.

المكون الثاني: هو مفهوم التباعد بين المعلم والطلاب، وقد يظن البعض أن هذا التباعد هو تباعد مكاني فقط، فالمعلم يكون في مكان والطلاب في مكان آخر، ولكن هذا المكون يتضمن أيضاً التباعد الزمني بين المعلم والطلاب، فالتعليم غير المتزامن عن بعد يعني تقديم التعليم في وقت ما، واستقباله من جانب الطلاب في وقت آخر، أو في أي وقت يختارونه.

المكون الثالث: وهو الاتصالات التفاعلية، وهذا التفاعل قد يكون متزامنا أو غير متزامن، في نفس الوقت أو في أوقات مختلفة، وهذا التفاعل هام للغاية ولكن ليس على حساب المحتوى التعليمي، وبمعنى آخر، فمن المهم أن نوفر تفاعلاً مناسباً للمتعلمين لكي يتفاعلوا مع بعضهم البعض أو مع مصادر التعلم أو مع معلميهم، وإذا كان هذا التفاعل ليس من أولويات التعلم، إلا أنه يجب أن يكون متاحاً للمتعلمين، وشائعاً فيما بينهم، بل ومناسباً للاستخدام، ومتاحاً في أي وقت.

ويدل مصطلح (نظم الاتصالات) المبني على الوسائط الإليكترونية مثل: التليفزيون والهاتف والإنترنت، ولكنه ليس مقصورا فقط على الوسائط الإليكترونية بل أنه يتضمن مفهوم (التواصل عن بعد)، وبالتالي فقد يتضمن نظم المراسلات البريدية، كما يحدث في التعليم بالمراسلة وغيرها من نظم الاتصالات غير الإليكترونية.

المكون الرابع: هو الربط بين المتعلمين والمصادر والمعلمين سوياً، بمعنى أن هناك معلمين يتفاعلون مع الطلاب ومع تلك المصادر التعليمية المتاحة لجعل التعليم ممكناً، وهذه المصادر لابد وأن تخضع لإجراءات التصميم التعليمي المناسبة حتى يمكن استيعابها ضمن الخبرات التعليمية للمتعلم؛ وبالتالي تعزيز التعلم، وقد تتضمن هذه المصادر مصادر مرئية، أو محسوسة، أو مسموعة (**آيزر شلوسر وسيمونسن، 2015، ص. ص. 1. 2)**.

- أهمية التعليم عن بعد: انطلاقا من كل ما سبق، يُجْمِع الباحثون والمتخصصون في الحقل التربوي على أهمية التعليم عن بعد، شرط أن يكون ملائما لشرائح واسعة من المتعلمين عبر العالم على اختلاف بلدانهم وثقافتهم واهتماماتهم وظروفهم؛ وفي ما يلي نذكر أبرز المزايا التي يوفرها التعليم عن بعد:

- إتاحة فرصة التعلم لجميع المتعلمين.
- رفع التحدي في ظل التقدم السريع والانفجار المعرفي والتقني المتلاحق.
- تعزيز المهارات الحياتية والتركيز على مهارات القرن الواحد والعشرين.
- تحقيق المرونة وفق الظروف التعليمية الملائمة والمناسبة لحاجات وظروف وأوقات المتعلمين وتحقيق استمرارية عملية التعلم.

- بناء الفاعلية من خلال تأثير يوازي أو يفوق نظام التعليم التقليدي، وخصوصا عند استخدام تقنيات التعليم عن بعد والوسائط المتعددة بكفاءة.

- إشاعة الابتكار بتقديم المناهج للمتعلمين بطرق تفاعلية.

- ترسيخ استقلالية المتعلم بتنظيم موضوعات المنهج وأساليب التقويم حسب قدرات المتعلمين.

- سهولة الولوج لأن هذا النوع من التعليم لا يُكلف مبالغ كبيرة من المال (**منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة** (**اليونسكو**)، **2020**، ص. **16**).

- التحدّيات التي واجهها القيّمون على عمليّة التعليم عن بعد:

توجد الكثير من التحديات التي تُواجه التعليم عن بعد، نُحصي منها ما يلي:

- عدم الاستعداد الفعلّي للمعلمين لهذه المرحلة الانتقاليّة المفاجئة، إذ إنّ نسبة كبيرة من المعلمين لم تكن لديهم الوسائل اللازمة التي تمكنهم من دعم التعليم عن بعد، وبعض المعلّمين لا يملكون خبرة كافية في الجانب التقني التي تسمح بإدارة عمليّة التعلّم عن بعد وتنفيذها على أكمل وجه أو بصناعة المحتوى التعليمّي الملائم.

- عدم استعداد المتعلّمين وأولياء الأمور لاعتماد التعلّم عن بعد، ومن ثمّ رَفضه لدى بعضهم وعدم تقبّله.

- اضطرابات ناتجة عن التفاوتات الموجودة بالفعل في النظم التعليمية التي تؤثر بشكل رئيسي على المتعلمين وأولياء الأمور على حدّ سواء، من الذين ينتمون للأسر ذات الدخل الضعيف والمتوسط ومحدودة الإمكانيات.

- عدم قدرة المتعلّمين على التعلّم في فصول/ صفوف افتراضيّة في بعض التخصّصات التي تتطلّب أعمالاً تطبيقيّة وتدريبات وتقييمات مباشرة في ورش العمل، يلزمها استخدام الأدوات والمواد والمعدّات اللازمة (كالرعاية الصحيّة مثلا).

- شحّ الموارد الرقميّة والتطبيقات التعليميّة التي تتوجه للمتعلّمين من ذوي الاحتياجات الخاصّة والصعوبات التعلّميّة.

- التحدّيات التقنيّة في البنى التحتيّة وضعف شبكات الاتّصال، وعدم توافر امتلاك التقنيّة التي تمكّن جميع شرائح المجتمع من الوصول إلى المعلومات.

- الضغط المتزامن على شبكات الإنترنت من عدد كبير جدًّا من المعلّمين والمتعلّمين على حد سواء، ومشكلة الوصول للفصول/ الصفوف الافتراضيّة.

- آليّات إدارة ومتابعة عمليّة التعلّم من قبل الأجهزة الإداريّة والمشرفة على هيئات التعليم.

- آليّات التقييم الواضحة وضمان نزاهتها وتنفيذها من قبل المتعلّم نفسه (**منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة** (**اليونسكو**)، **2020**، ص. ص. **19. 20**).

2) التلكؤ الأكاديمي:

- تعريف التلكؤ الأكاديمي:

يعُرف التلكؤ الأكاديمي بأنه "ميل الفرد لتأجيل البدء في المهمات الأكاديمية أو إكمالها"، ينتج عنه شعور بالتوتر الانفعالي (**بوبو وآخرون، 2014، ص 480 نقلا عن أبو غزال، 2012، ص. 3)**، "فهو سلوك غير تكيفي له آثاره السلبية التي تتجلى في أن الطالب يرجئ أو يؤجل تنفيذ الأعمال والمهام الأكاديمية الضرورية لإنجاز أهدافه الدراسية، أو يؤجل البدء أو الانتهاء منها بشكل مقصود" (**بوبو وآخرون**، **2014، ص. 480 نقلا عن Solomon & Rothblum, 1984)**.

كما يعرفه Piccarelli بأنه "تأجيل بشكل دائم البدء في المهام التي ينوى الفرد إنجازها مما ينتج عنه الشعور بالقلق والتوتر الانفعالي لعدم تأدية المهمة في الوقت المناسب وتأخيرها" **(خالد هنداوي أيوب، سعيد فرج البديوي،2017، ص. 835 نقلا عن Piccarelli , 2003, p. 29).**

يعرفه Senecal et al بأنه "التأجيل الطوعي لإكمال مهمات أكاديمية في الوقت المحدد أو المتوقع، رغم علم الفرد بأن عدم إنجازه لتلك المهمات سوف يسبب له الضرر" **(Senecal et al, 1995, p. 607).**

يمكن القول إن التلكؤ الأكاديمي يتميز بتأخير العمل بطريقة غير منطقية وغير عقلانية على نحو متكرر ومتعمد للمهام الأكاديمية، يصاحبه الشعور بعدم الارتياح والقلق والتوتر الانفعالي.

- مكونات التلكؤ الأكاديمي:

يتكون التلكؤ الأكاديمي من:

"**المكون المعرفي**: ويشير إلى المعلومات الذاتية والأفكار اللاعقلانية عن قدراتهم، والخوف من الفشل، والكمالية المفرطة، والنقد الذاتي، والتقييم السلبي للذات، وعدم التخطيط وإدارة الوقت وتنظيمه، وعدم معرفة الاستراتيجيات المناسبة لأداء المهمة.

المكون السلوكي: ويشير إلى اندماج المتعلم في حالة من الإحجام أو التجنب المزمن غير المبرر لأداء المهمة والمبالغة في تقدير الوقت الملازم لإنجاز المهمة ويرجع ذلك لحالة من التباعد بين السلوك والقصد، ونقص التيقظ والتأهب، وسعي الفرد إلى الاندماج في المهام والأنشطة الأكثر سروًرا وسعادة من الأنشطة التي تتطلب المثابرة وبذل الجهد وتحمل المشاق" **(خالد هنداوي أيوب، سعيد فرج البديوي، 2017**، **ص. ص. 837. 838).**

- أسباب التلكؤ الأكاديمي:

ينتج التلكؤ الأكاديمي عن مجموعة من العوامل التي تتفاعل في ما بينها مسببة في حدوث هذا السلوك؛ ومن الصعوبة أن نحسم الأمر في عامل واحد، بل في عوامل كثيرة، منها ما ذكره ميلر **(Miller, 2007)**، إذ أوضح أن أسباب التلكؤ الأكاديمي ترجع إلى:

- أسباب تتعلق باتجاهات الطالب: وتتضمن الخوف من الفشل والخوف من النجاح وتقدير الذات المنخفض والاكتئاب ومشاعر الذنب والخجل.

- أسباب معرفية: وتتمثل في نقص المعرفة والمعلومات وكيفية تناول المشكلة.

- أسباب بيئية: وتتمثل في الضوضاء والأصدقاء.

- أسباب فسيولوجية: وتتمثل في المرض والإرهاق الجسمي والعقلي **(عبد الزهرة حميد الجمعان الجمعان، 2019، ص. 318 نقلا عن ثابت فضل، 2017، ص. 7).**

- النظريات المفسرة للتلكؤ الأكاديمي:

تعددت النظريات التي تهتم بالتلكؤ الأكاديمي، منها:

النظرية السلوكية: يرى السلوكيون أن الاضطرابات النفسية، والمشكلات السلوكية، ما هي إلا عادات متعلمة خاطئة، أو سلوكات غير متكيفة، يحتفظ بها الفرد لفاعليتها كوسيلة دفاعية لتجنب مواقف غير مرغوبة، أو ليقلل من قلقه و توتراته، مما جعلها ترتبط شرطيا بالموقف الذي أدى إليها (**الزعبي، 2005، ص. 63)**، حيث ترى المدرسة السلوكية أن الاضطرابات النفسية، والمشكلات السلوكية تحدث نتيجة العوامل التالية:

"- الفشل في اكتساب سلوك مناسب أو تعلمه.

- تعلم أساليب سلوكية غير مناسبة أو مرضية.

- مواجهة الفرد لمواقف متناقضة لا يستطيع معها اتخاذ قرار مناسب.

- ربط استجابات الفرد بمنبهات جديدة لاستثارة الاستجابة" **(البلوي، 2014، ص. 26).**

"إن الشخصية السوية في نظر السلوكيين رهن بتعلم عادات صحيحة وسليمة، وتجنب اكتساب عادات سلوكية غير صحيحة، وتتحدد الصحة والسلامة بناء على المعايير الاجتماعية السائدة بالمجتمع، وبذلك فإن مظاهر الشخصية السوية عند السلوكيين هي أن يأتي الفرد بالسلوك المناسب في كل موقف بحسب ما تحدده الثقافة التي يعيش في ظلها" (**الخطيب2009، ص. 371).**

النظرية المعرفية:

تقوم النظرية المعرفية على حقيقة مؤداها أن الفرد يملك أفكار وتوقعات ومعاني وافتراضات عن الذات وعن الآخرين وعن العالم المحيط به، "وهي التي توجه سلوكه وتحدد انفعالاته وتشكل في جملتها الفلسفة الأساسية للفرد في الحياة. وإن المشكلات والصعوبات النفسية (قلق - اكتئاب) في الحياة تحدث عندما تكون هذه الأفكار والاعتقادات والافتراضات لديه ذات طبيعة سلبية وخاطئة" (**بلان، 2015، ص. 355)**، وتعد هذه النظرية "منهجا تفسيريا علاجيا للاضطرابات الانفعالية يقوم على فكرة أن التصورات والمعتقدات والأفكار السلبية تسهم في نشأة الاضطرابات الانفعالية النفسية، بمعنى أن الإنسان يضطرب

انفعاليا وجسديا ليس بسبب الأشياء والأحداث الخارجية في حد ذاتها، بل بسبب نظرته وتفسيره لها تفسيرا سلبيا" (**بلان، 2015، ص. 356).**

وتؤكد النظرية المعرفية "على العلاقة الوثيقة بين المعرفيات والانفعال أي أن الاستجابات الانفعالية تعتمد إلى حد كبير على التقييم المعرف لأهمية الأحداث المحيطية، فالاضطراب يحدث عندما يحاول الشخص تفسير الأحداث التي تواجهه ويعيد صياغتها وفق معتقداته وأساليب تفكيره وإدراكه للموقف والحدث الذي يواجهه، ويشعر الشخص بالحزن عندما يدرك الموقف ويفسره على أنه ينطوي على خسارة أو هزيمة أو حرمان، فالحزن مثلا يكون إدراك حدث ما بطريقة سلبية كالفقد، ويكون القلق عندما تتمركز أفكار الشخص وتقييماته على وجود خطر أو تهديدات على ذات الشخص أو على أشخاص يحبهم، وإن هذه الإدراكات الخاطئة للواقع ليست هي الواقع نفسه لأنها محدودة بحدود الوظائف الحسية (البصر والسمع والشم) للأشخاص كما أن تأويلاته للمدخل الحسي متوقفة على عمليات معرفية مثل دمج المثيرات وتمييزها وهي عمليات عرضة بدورها للخطأ، إذ إن هذه التقييمات للواقع قد يعتريها الخطأ من جراء بعض الأنماط الفكرية المختلة وظيفيا (المشوهة) ولا يستطيع المتعالج أن يدرك تأثيرها في سلوكه وشعوره ومدى استمتاعه بخبراته**...** ويشير أرون بيك إلى إن الاضطراب الانفعالي لا يمكن فصله عن طريقة تفكير الفرد وإدراكه وتفسيره بل وتخيله، إذ أن لكل فرد منا توقعات تسبق مواجهته الأحداث والوقائع التي يتعرض لها، وغالبا تكون مرتبطة بتوقعات نحو الذات والآخرين ونحو المستقبل، وهذه التوقعات قد تكون إيجابية ومن ثم يصاحبها خبرات انفعالية سارة، وقد تكون هذه التوقعات ذات طبعة سلبية وبالتالي ترتبط بالاضطرابات الانفعالية للفرد" (**بلان، 2015، ص. 371).**

النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية:

تعد النظرية العقلية المعرفية السلوكية أسلوبا من أساليب العلاج النفسي الحديثة نسبياً، وتعد هذه النظرية نموذجا من النظريات التكاملية؛ وقد نتجت من إدخال العمليات المعرفية إلى حيز العلاج السلوكي وأساليبه، حيث من المؤكد وجود ارتباط بين التفكير والانفعال السلوكي، "وترى هذه النظرية بأن الناس ينقسمون إلى قسمين، واقعيين وغير واقعيين، وأن أفكارهم تؤثر على سلوكهم، فهم بالتالي عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذم بسبب تفكيرهم اللاواقعي وحالتهم الانفعالية، التي يمكن التغلب عليها بتنمية قدرة الفرد العقلية وزيادة درجة إدراكه" (**علي وعباس، 2015، ص. 121).**

ترى النظرية العقلانية الانفعالية أن الكائن الإنساني يتوفر على استعداد فطري لاكتساب الأفكار اللاعقلانية أو اكتساب الأفكار العقلانية، وأنه عن طريق الظروف الاجتماعية والحديث الخاص للذات (الحوار الداخلي) يعمل على زيادة الأفكار غير المنطقية وتطويرها، ومن ثم حدوث الاضطراب النفسي؛ ولكن الإنسان يملك قدرة فائقة على التفكير بشكل عقلاني وتفادي حدوث الاضطرابات النفسية.

وفي ضوء ذلك، يعرض إليس في نظريته ما يسمى ABC في تحليل الاضطراب حيث (الحرف (A) = Activating Event) ويُشير إلى أحداث الحياة الفعلية: أي، الأحداث النشطة التي قد تكون بمثابة شيء وقع بالفعل كتحطم علاقة عاطفية أو خسارة اقتصادية (هي الحدث المؤثر على الشخص)، (والحرف (B) = Belief System)الذي يُشير إلى التفسيرات اللامنطقية للفرد لهذا الحدث - لاعتقاده أن لا أحد يحبه-، وحواره الداخلي، وهكذا يكون الشخص قد بالغ في حجم المشكلة، (والحرف (C) = Consequence Behavioral Emotional) يدل على رد الفعل السلوكي أو الاضطراب الانفعالي لدى الشخص مثل القلق والاكتئاب وغير ذلك...، ويرى إليس أنه على الرغم من أن (A) هو الحادث الذي يقع قبل ظهور الاضطراب الانفعالي، إلا أنه ليس هو السبب الرئيس المباشر للنتيجة التي نشاهدها في (C)، وإنما ينتج هنا الاضطراب عن نسق التفكير الموجود لدى الفرد الذي يرمز له بالحرف (B) سواء كان هذا النسق منطقيا أو غير منطقي، وهذا يعني أن لدى الشخص إمكانية اختيار معتقدات عقلانية أو غير عقلانية كلما وجدت عوائق أمام تحقيق أهدافه. وعندما يختار الفرد تبنى المعتقدات والتفسيرات غير العقلانية للحدث المؤثر، فإن ذلك يؤدي إلى نتائج انفعالية وسلوكية سلبية وغير مناسبة، وإلى حدوث الاضطراب النفسي لديه، وعندما يختار الفرد تبني المعتقدات العقلانية غير المطلقة، فإن ذلك يؤدي إلى نتائج انفعالية وسلوكية مناسبة، وإلى عدم حدوث اضطراب نفسي لدى الفرد (**بلان، 2015، ص. ص. 246. 247**).

ثالثا: الإجراءات المنهجية للدراسة والشروط السيكوميترية

1) الإجراءات المنهجية للدراسة:

- منهج الدراسة: إن طبيعة أهداف الدراسة وطبيعة متغيراتها هي التي تفرض على الباحث اختيار المنهج المناسب، لأن موضوعية ومصداقية نتائج الدراسة تتوقف أساسا على هذه الخطوة المهمة. ولما كان الهدف من هذه الدراسة هو محاولة معرفة تقديرات الطلبة الجامعيين للتلكؤ الأكاديمي لديهم في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا)، فإن هذا يستدعي استخدام المنهج الوصفي الذي يتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة.

- مجتمع وعينة الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من كل طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة سطيف2، أما عينة الدراسة فقد اختيرت بطريقة عرضية (نظرا لظروف التمدرس الاستثنائية، وعدم تواجد الطلبة في الجامعة، بسبب التدريس بالدفعات والتدريس عن بعد)، وتمثلت في 135 طالب وطالبة.

- أداة الدراسة:

تم اعتماد الاستبيان كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتم بناؤه بالاستعانة بالأطر النظرية والدراسات السابقة حول هذا الموضوع ومنها: مقياس معاوية أبو غزال (2012)، مقياس داليا خيري عبد الوهاب عبد الهادي (2015)، مقياس عماد عبد حمزة العتابي (2019)، نظرا لعدم الحصول على مقياس يهدف إلى قياس التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، ويكون مناسبا للظروف البيئية والتربوية لعينة البحث، وقد ضم الاستبيان بعدين، هما كالتالي:

- بعد التلكؤ الأكاديمي المعرفي: 10 عبارات.
- بعد التلكؤ الأكاديمي السلوكي: 10 عبارات.

بعد الانتهاء من صياغة العبارات تم تحديد بدائل المقياس وأوزانها بوضع مدرج ثلاثي أمام كل فقرة، جاء على النحو التالي: ينطبق على بدرجة مرتفعة، ينطبق على بدرجة متوسطة، ينطبق على بدرجة ضعيفة، وأعطيت أوزان تتراوح بين 1 و3 بالترتيب المذكور، لأن كل الفقرات جاءت باتجاه واحد (سلبية).

2) الشروط السيكومترية للأداة:

- الصدق: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات محاور الاستبيان والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور.

جدول رقم (01) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور.

فقرات المحور الأول	معامل الارتباط	قيمة الدلالة	فقرات المحور الثاني	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
1	**0.453	0.000	11	**0.510	0.000
2	**0.515	0.000	12	**0.484	0.000
3	**0.324	0.000	13	**0.523	0.000
4	**0.458	0.000	14	**0.613	0.000
5	**0.516	0.000	15	**0.499	0.000
6	**0.377	0.000	16	**0.429	0.000
7	**0.419	0.000	17	**0.410	0.000
8	**0.280	0.001	18	**0.469	0.000
9	**0.615	0.000	19	**0.673	0.000
10	**0.582	0.000	20	**0.599	0.000

** **معامل الارتباط دال عند 0.01.**

من نتائج الجدول السابق نجد أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور الأول دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01، حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.280 فيما كان الحد الأعلى 0.615، وعليه فإن جميع فقرات المحور الأول متسقة داخليا مع المحور التي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول.

أما بالنسبة للمحور الثاني، فإن جميع معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.01 بين فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور الثاني، حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.410 فيما كان الحد الأعلى 0.673، وعليه فإن جميع فقرات المحور الأول متسقة داخليا مع المحور التي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني.

- **الثبات**: لقياس مدى ثبات أداة الدراسة تم حساب ثبات الاستبيان عن طريق معامل ألفا كرونباخ.

جدول رقم (02) ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة.

المحاور	عدد العبارات	ثبات المحور
المحور الأول	10	0.73
المحور الثاني	10	0.84
الثبات العام للاستبيان	20	0.78

يتضح من الجدول (02) أن معامل الثبات العام لمحاور الدراسة مرتفع حيث بلغ (0.78) لإجمالي فقرات الاستبيان، فيما بلغ معامل ثبات المحور الأول 0.73 ومعامل ثبات المحور الثاني 0.84، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

و يتضح من خلال نتائج الثبات والاتساق الداخلي للاستبيان أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات وصدق اتساقها الداخلي مما يبرر استخدامها على كامل العينة.

- **أساليب المعالجة الإحصائية**: تم استخدام رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS إصدار 21 في معالجة البيانات، حيث تم استخراج:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: لتحديد مستوى كل بعد من أبعاد الدراسة، فتم تصنيف متوسطات الدراسة حسب المعيار التالي: (من 1 – إلى أقل من 1.66) درجة ضعيفة، و(من 1.67 – إلى أقل من 2.32) درجة متوسطة، و(من 2.33 – إلى 3) درجة مرتفعة.

رابعا: الإطار الميداني للدراسة

1) عرض نتائج الدراسة:

- عرض أبعاد التلكؤ الأكاديمي:

جدول (03) يوضح ترتيب أبعاد التلكؤ الأكاديمي

أبعاد التلكؤ الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الترتيب
تلكؤ أكاديمي معرفي	2.19	1
تلكؤ أكاديمي سلوكي	1.98	2
المتوسط الحسابي العام	2.08	

يبين الجدول (03) أن أبعاد التلكؤ الأكاديمي في مجملها كانت متوسطة، لكون المتوسط الحسابي الكلي لمحاور هذه الدراسة بلغ 2.08، وهي قيمة تنتمي لمجال الدرجات المتوسطة (حسب ما ورد ذكره في المعيار أعلاه)، كما أن المتوسط الحسابي لكل من محور التلكؤ الأكاديمي المعرفي، ومحور التلكؤ الأكاديمي السلوكي ينتمي لمجال الدرجات المتوسطة.

- عرض نتائج التلكؤ الأكاديمي المعرفي:

جدول (04) يبين تقديرات الطلبة الجامعيين للتلكؤ الأكاديمي المعرفي في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا)

العبارات	تنطبق على بدرجة كبيرة	تنطبق على بدرجة متوسطة	تنطبق على بدرجة ضعيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
المحور1 تلكؤ أكاديمي معرفي: أدى غلق الجامعة والتحول إلى التعليم عن بعد إثر تفشي جائحة كورونا إلى جعلي أؤجل واجباتي الدراسية (بحوث، مذاكرة للامتحان،...) نظرا لـــ:						
عدم الإلمام بالمهام المطلوبة (عدم فهم المطلوب مني إنجازه بالضبط).	48	54	33	2.11	0.76	6
عدم المعرفة بطرق التواصل مع الأساتذة (لا أعرف استخدام البريد الإلكتروني لإرسال أعمالي).	43	58	34	2.07	0.75	8

عدم فهم المادة الدراسية.	51	46	38	2.10	0.80	7
معرفتي بعدم وجود مساءلة إدارية (أي عدم وجود عقوبات للتأخر في إرسال الواجبات الدراسية...)	32	48	55	1.83	0.78	10
صعوبة المهام الدراسية.	81	37	17	2.47	0.71	1
كثرة المهام والواجبات الدراسية المطلوبة.	48	48	39	2.46	0.82	2
معرفتي بتساهل الأساتذة مع الطلبة في ظل هذه الظروف.	91	15	29	2.07	0.80	9
اعتقادي بأن لدي الوقت الكافي لاحقا.	60	47	28	2.25	0.77	4
عدم القدرة على تنظيم الوقت لإنجاز المهام الدراسية المطلوبة.	63	40	32	2.23	0.81	5
عدم الاقتناع بجدوى التعليم عن بعد.	69	37	29	2.30	0.80	3

يبين الجدول (04) أن أكثر مظاهر التلكؤ الأكاديمي المعرفي ظهورا لدى عينة الدراسة في ظل التعليم عن بعد في ظل تفشي جائحة كورونا تمثل في "صعوبة المهام الدراسية" بمتوسط حسابي قدره 2.47 وهي قيمة تنتمي لمجال الدرجات المرتفعة (حسب ما ورد ذكره في المعيار أعلاه)، وهذا يدل على أن الطلبة يفهمون أكثر في التعليم الحضوري منه في التعليم عن بعد، كما أن عبارة "معرفتي بعدم وجود مساءلة إدارية (أي عدم وجود عقوبات للتأخر في إرسال الواجبات الدراسية...)" مثلت أدنى مظهر من مظاهر التلكؤ الأكاديمي المعرفي ظهورا نتيجة التعليم عن بعد بمتوسط حسابي قدره 1.83 وهي قيمة تنتمي لمجال الدرجات المتوسطة.

- عرض نتائج التلكؤ الأكاديمي السلوكي:

جدول (05) يبين تقديرات الطلبة الجامعيين للتلكؤ الأكاديمي المعرفي في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا)

العبارات	تنطبق على	تنطبق على	تنطبق على	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب

	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة			
المحور2 تلكؤ أكاديمي سلوكي: أدى غلق الجامعة و التحول إلى التعليم عن بعد إثر جائحة كورونا إلى جعلي أؤجل واجباتي الدراسية (بحوث، مذاكرة للامتحان،...) نظرا لـــ:						
عدم قدرتي على تحديد الأولويات.	41	54	40	2.01	0.77	5
محاولتي إيجاد أعذار لنفسي تبرر تأجيلي لإنجاز الواجبات الدراسية.	46	45	44	2.01	0.81	6
ينتابني النعاس كلما بدأت الدراسة.	51	42	42	2.07	0.83	3
شعوري بالكسل وفقدان الطاقة عند البدء بإنجاز الواجبات الدراسية.	53	48	34	2.14	0.79	2
التعود على الاتكال على الزملاء في إنجاز الواجبات الدراسية.	38	36	61	1.83	0.84	9
الخوف من عدم قدرتي على إنجاز المهام الدراسية المطلوبة على أكمل وجه.	39	22	74	1.74	0.88	10
توقع الجميع مني نتائج ممتازة.	33	50	52	1.86	0.78	8
عاداتي الدراسية لا تتناسب مع ما تتطلبه الدراسة الجامعية.	53	37	45	2.06	0.85	4
أقوم بإنجاز مهام أخرى بدلا من إنجاز مهامي الدراسية	40	45	50	1.93	0.81	7
عدم وجود آجال واضحة	57	45	33	2.18	0.80	1

ومحددة لإتمام إنجاز المهام الدراسية.						

يبين الجدول (05) أن أكثر مظهر من مظاهر التلكؤ الأكاديمي السلوكي ظهورا لدى عينة الدراسة في ظل التعليم عن بعد في ظل تفشي جائحة كورونا تمثل في "عدم وجود آجال واضحة ومحددة لإتمام إنجاز المهام الدراسية" بمتوسط حسابي قدره 2.18، وهي قيمة تنتمي لمجال الدرجات المتوسطة (حسب ما ورد ذكره في المعيار أعلاه)، وهذا يدل على أن عدم تحديد آجال دقيقة ليقوم فيها الطلبة بمهامهم الأكاديمية والدراسية يزيد من لا مبالاتهم ويدفعهم لتأجيل مهامهم لأوقات أخرى، لذا فإن للتقيد بوقت محدد دور أساسي في محاربة هذه الظاهرة، كما أن عبارة "الخوف من عدم قدرتي على إنجاز المهام الدراسية المطلوبة على أكمل وجه" مثلت أدنى مظهر من مظاهر التلكؤ الأكاديمي السلوكي ظهورا نتيجة التعليم عن بعد بمتوسط حسابي قدره 1.74 وهي قيمة تنتمي لمجال الدرجات المتوسطة.

2) مناقشة فرضيات الدراسة في ضوء النتائج المتحصل عليها:

- مناقشة الفرضية العامة:

زادت درجة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.

وبينت النتائج الميدانية للدراسة أن تقديرات طلبة جامعة سطيف 2 لزيادة التلكؤ الأكاديمي لديهم في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا) جاءت بدرجة متوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تفشي وباء كورونا قد ترك أثرا كبيرا على علاقة الأستاذ بالطالب، حيث ظهرت عدة مشاكل أثناء تنفيذ التعليم الإلكتروني عن بعد؛ فاستنساخ محتوى التدريس في الصف ولصقه في مواد التدريس الإلكتروني تسبب في انعدام التفاعل بين الأستاذ وطلبته، وضعف نواتج التدريس، بسبب ضعف الانضباط الذاتي لدى بعض الطلبة، وضعف مستوى قدرتهم على التعلم الذاتي، وهو ما جعل الطلبة يتلكئون ويؤجلون الأعمال والمهام الدراسية التي كلفوا بإنجازها؛ ورغم أن "التلكؤ في أداء المهام يعد من الأمور الشائعة لدى الأفراد، إلا أن تكراره بصورة مستمرة يعتبر مشكلة قد يكون لها تأثيرات سلبية على الفرد سواء داخليا كما يظهر في الجانب الانفعالي للفرد في صورة الإحساس بالندم أو اليأس ولوم الذات أو تأثير خارجي يظهر في عدم التقدم في العمل أو فقد فرصة كثيرة في الحياة **(Holmes, 2002, p. 3803)**، **وقد حدد كل من (ferrari & scher, 2000, p. 395)** أهم الخصائص التي يتميز بها المتلكئين، في كونهم:

- يميلون إلى خداع الذات.
- يختلقون أعذارا غير منطقية ويستخدمونها كميكانيزمات دفاعية بهدف حماية الذات.

- يتجنبون الأنشطة التي تحتوي على معلومات تتعلق بقدرتهم الحقيقية ويفضلون العمل على المهام السهلة التي ليس فيها تحدي، ولا يقدرون الوقت المطلوب لإتمام الأنشطة.

- يفضلون تعهد الأنشطة الممتعة في بداية اليوم وتأجيل المهام غير الممتعة إلى المساء.

"ويبدو أن أكثر النظريات التي بحثت في أسباب التسويف انتشاراً تلك التي فسرت التسويف على أنه إستراتيجية تستخدم لحماية الإحساس الضعيف بتقدير الذات، فالأفراد الذين يتوقف احترامهم لذواتهم على الأداء المرتفع يسمح لهم التسويف بتجنب الاختبار الكامل لقدراتهم، لذلك يتمسكون بمعتقداتهم التي تتضمن بأن لديهم قدرات مرتفعة مقارنة بأدائهم الحقيقي" (**أبو غزال، 2012، ص. 132 نقلا عن Burka, & Yuen, 1983**).

- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

زادت درجة التلكؤ الأكاديمي المعرفي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.

بينت النتائج الميدانية للدراسة أن تقديرات طلبة جامعة سطيف 2 لزيادة التلكؤ الأكاديمي المعرفي لديهم في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب جائحة كورونا) جاءت بدرجة متوسطة، و يمكن تفسير هذه النتيجة بأنه رغم التقدم في مجال التقنية الرقمية تم بناء مصادر تتيح الفرصة أمام الطلبة للوصول إلى المعلومات التي يحتاجون إليها لتسريع عملية البناء المعلوماتي للتعليم (**مستقبليات تربوية، 2020، ص. 62**)، حيث تؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة على أهمية التعلم الفردي الذي ينقل محور اهتمام العملية التعليمية من المادة الدراسية إلى الطالب نفسه، ويسلط عليه الأضواء ليكشف عن ميوله واستعداداته وقدراته ومهاراته الذاتية، ويجعله يتحمل مسؤولية تعلمه، إلا أن الاختلافات بين الطلبة في الميول والاستعداد للتعلم الذاتي تختلف من فرد لآخر، باختلاف نظرتهم لذواتهم وفعاليتهم الذاتية، حيث "يعتبر آرون بيك (Beck) رائد الاتجاه المعرفي أن لكل فرد منا أفكارا وتوقعات ومعاني وافتراضات عن الذات وعن الآخرين وعن العالم المحيط به، وهي التي توجه سلوكه وتحدد انفعالاته وتشكل في جملتها الفلسفة الأساسية للفرد في الحياة، وأن المشكلات والصعوبات النفسية (قلق - اكتئاب) في الحياة تحدث عندما تكون هذه الأفكار والاعتقادات والافتراضات لديه ذات طبيعة سلبية وخاطئة (**بلان، 2015، ص. ص. 355. 356**).

إن نظرة الطلبة لفعاليتهم الذاتية نظرة سلبية، وافتقادهم معرفة تجعلهم يعتقدون أنهم لا يستطيعون إنجاز المهام والأعمال الدراسية الموكلة لهم، تجعلهم يميلون إلى تأجيلها، وقد أثبتت العديد من الدراسات ذلك، كدراسة Lee التي توصلت إلى أن ميول طلاب الجامعة نحو التلكؤ ارتبط سالبا بخبرة التدفق النفسي، وخصوصا الطلاب الذين ليس لديهم توازن بين مهاراتهم و قدراتهم (**خالد هنداوي أيوب، سعيد فرج البديوي، 2017، ص. 838 نقلا عن Lee, 2005, p. 13**)، كما "يشير walters إلى أن

المتلكئ تتناقض خصائصه مع خصائص أقرانه المنظمين ذاتيا، حيث إنه لا يمتلك استراتجيات تعليمية متنوعة تساعده في تعلم المهارات والمعارف مما يزيد من حصيلته المعرفية والثقافية، ويفتقد القدرة على ضبط تعلمه ومراقبته، والسيطرة على عمليات المعرفة والتعلم، بما يفقده الشعور بالكفاءة الذاتية ويجعل لديه القدرة على التوجه نحو الهدف كما أنه لا يستطيع أن يقاوم الإثارة والتشويق، والمشتقات البيئية، وليس لديه قدرة على الضبط المرن (**خالد هنداوي أيوب، سعيد فرج البديوي، 2017، ص. 838 نقلا عن walters, 2003, p. 179**)، وهو ما أكدته دراسة كل من نسيمة جرود ورقية عزاق (2020)، ودراسة عبد الزهرة حميد الجمعان (2019)، ودراسة بوبو وآخرون (2014)، ودراسة حسن أحمد علي وربيع عبد النبي وهدان (2017)، ودراسة عبد حمزة العتابي (2019).

- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

زادت درجة التلكؤ الأكاديمي السلوكي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا) حسب تقديراتهم.

بينت النتائج الميدانية للدراسة أن تقديرات طلبة جامعة سطيف 2 لزيادة التلكؤ الأكاديمي السلوكي لديهم في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا) جاءت بدرجة متوسطة، و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الانتقال إلى تقديم الدروس عبر الإنترنت تتميز بالمرونة في عمليَتي التعليم والتعلم من أي مكان وفي أي وقت، إلا أن السرعة التي حدث في هذا الانتقال كان أمرا مفاجئا وغير مسبوق، وهو ما جعل الطلبة لا يستطيعون تحديد أولوياتهم، ويلجؤون لتأجيل مهامهم الدراسية إلى أوقات لاحقة، فقد توصل سولومون وروثبلوم (**Solomon & Rothblum,1994**) إلى عاملين أساسين يمثلان أسباب التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة هما:

– الخوف من الفشل: ويرجع الخوف من الفشل إلى أن الطالب لا يصل إلى ما يتوقعه الآخرون عنه أو ما يتوقعه عن نفسه، أو بسبب الخوف من الأداء السيئ.

– النفور من المهمة: ويرجع النفور من المهمة إلى إن الطالب يكره الاندماج في الأنشطة الأكاديمية أو نتيجة نقص الطاقة لديه (**عبد الزهرة حميد الجمعان، 2019، ص. 319).**

كما بينت عدة دراسات "أن من خصائص الذي يؤجل الاستعداد للامتحان أنه عندما يأتي وقت الاستعداد للامتحان تراوده أحلام اليقظة والسرحان ويقوم بعمل أشياء أخرى غير ضرورية ويتجنب الجلوس للاستذكار ويصعب عليه تنظيم أوقات الاستذكار ويجد رغبة شديدة في النوم، وأخيرا هو شخص يتخذ التأجيل سبيلا له في الحياة، كما أنه يبالغ في تقدير الوقت الضروري لإكمال المهمة بطريقة معقولة (**عطية محمد سيد أحمد، 2008، ص. 11)**، وهو ما أكدته دراسة كل من نسيمة جرود ورقية عزاق (2020)، ودراسة حسن أحمد علي وربيع عبد النبي وهدان (2017)، ودراسة عبد حمزة العتابي (2019).

3) نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة الميدانية على عدة نتائج، وهي:

- زيادة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا) بدرجة متوسطة حسب تقديراتهم.
- زيادة التلكؤ الأكاديمي المعرفي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا) بدرجة متوسطة حسب تقديراتهم.
- زيادة التلكؤ الأكاديمي السلوكي لدى طلبة جامعة سطيف 2 في ظل التعليم عن بعد (الطارئ بسبب تفشي جائحة كورونا) بدرجة متوسطة حسب تقديراتهم.

واستنادا على النتائج السابقة، **يوصي الباحثان:**

- بضرورة وضع برامج إرشادية لعلاج ظاهرة التلكؤ الأكاديمي في كل الأطوار التعليمية.

مقترحات الدراسة

تقترح هذه الدراسة ما يلي:

- إجراء بحوث مستقبلية عن طبيعة المتغيرات التي يمكن أن يكون لها دور في انتشار التلكؤ الأكاديمي والعمل على الحد من انتشارها.
- وضع معايير لضبط العمل في نطاق مفهوم التعلم عن بعد، بما في ذلك مواصفات مصادره، وأدواته، والأساليب المتبعة في تقييم تحصيل التعليم والأداء.
- العمل على توفير متطلبات البنية التقنية الأساسية اللازمة لإتاحة خدمات التعلم الإلكتروني واستمرارها.
- العمل على تدريب الأساتذة والطلبة على متطلبات التعليم عن بعد.
- العمل على تحديث استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم، واستخدام الوسائل الحديثة في تعلم المواد الدراسية.

المصادر والمراجع:

1) أبو غزال، معاوية (2012)، التسويف الأكاديمي: انتشاره و أسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 8، عدد 2.
2) آيزر شلوسر، لي وسيمونسن، مايكل (2015)، التعليم عن بعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني، ترجمة نبيل جاد عزمي، مسقط، مكتبة بيروت، ط2.

3) بادي، سوهام (2005)، سياسات واستراتيجيات توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم – نحو استراتيجية وطنية لتوظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي – دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري، رسالة ماجستير، قسنطينة.

4) بلان، كمال يوسف (2015)، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، الطبعة الأولى، عمان/ الأردن، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

5) البلوي، محمد نواف عبد الله (2014)، مبادئ الإرشاد النفسي في المجال العسكري، السودان، دار الجنان للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

6) بوبو، منذر، وشريبة، بشرى، وصالح شبيب، هناء (2014)، التسويف الأكاديمي وعلاقته بالقلق بوصفه (سمة وحالة)- دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية في جامعة تشرين-، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، مجلد 36، العدد 6، 2014.

7) التعليم عن بعد: الاستجابة لجائحة كورونا، (2020)، مستقبليات تربوية، المجلد 4، العدد 6، الكويت: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

8) جرود، نسيمة، وعزاق، رقية (2021)، التعليم الجامعي عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19 من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، المجلد 12، العدد 1 الخاص (الجزء الأول).

9) حسن أحمد علي، عبير، وربيع عبد النبي، وهدان، سربناس (جويلية 2017)، فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي و تحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم، جامعة طنطا: مجلة كلية التربية، المجلد27، العدد 3 (الجزء الأول).

10) خالد هنداوي أيوب، ناهد، وسعيد فرج البديوي، عفاف (جويلية 2017)، التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسي لدى طالبات شعبة التربية بجامعة الأزهر، جامعة الأزهر: مجلة كلية التربية، العدد 173، الجزء الثاني.

11) الخطيب، صالح أحمد (2009)، الإرشاد النفسي في المدرسة- أسسه ونظرياته و تطبيقاته-، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، الطبعة الثالثة.

12) خيري، عبد الوهاب، وعبد الهادي، داليا (جوان 2015)، الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي في التعلم ذاتي التنظيم والتحكم الذاتي لدى طلاب التربية الخاصة بجامعة الطائف، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 4، العدد 6.

13) الزعبي، أحمد محمد (2005)، التوجيه والإرشاد النفسي أسسه- نظرياته- طرائقه- مجالاته- برامجه، دمشق/ سوريا، دار الفكر، الطبعة الثانية.

14) الزهراني، طراد عوض حسن (2017)، التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالنزعة الكمالية لدى الطلاب الموهوبين، مجلة الحكمة للدراسات التربوية، المجلد 5، العدد 11.

15) عبد حمزة العتابي، عماد (2019)، فاعلية برنامج إرشادي نفسي بالمعنى في خفض سلوك التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية، الرياض، مجلة العلوم التربوية، المجلد 31، العدد 2.

16) عبد الزهرة حميد الجمعان، سناء (2019)، توجس الاتصال وعلاقته بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، شبكة المؤتمرات العربية، المؤتمر العلمي الدولي العاشر تحت عنوان "التحديات الجيوفيزيائية والاجتماعية والإنسانية والطبيعية في بيئة متغيرة"، 25 – 26 جويلية 2019، تركيا: اسطنبول.

17) عطية محمد سيد أحمد، عطية (2008)، التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية، المكتبة الالكترونية، أطفال الخليج ذوي الحاجات الخاصة.

18) علي، صالح سعيد، وعباس، حسين وليد حسين (2015)، الإرشاد النفسي الاتجاه المعاصر لإدارة السلوك الإنساني، عمان/ الأردن، دار غيداء للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى.

19) غريب، عبد الكريم (2006)، المنهل التربوي – معجم موسوعي في المصطلحات و المفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية –، الدّار البيضاء/ المغرب، منشورات عالم التربية، الجزء الأول، الطبعة الأولى.

20) منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو)، (2020)، التعليم عن بعد – مفهومه، أدواته واستراتيجياته- دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني.

21) ميسون، سميرة، وخويلد، أسماء، وقبائلي، رحيمة (مارس 2018)، التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين – دراسة استكشافية لدى عينة من الطلبة بجامعة ورقلة، الجزائر-، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33.

22) ميسون، سميرة، وقبائلي، رحيمة (مارس 2018)، التلكؤ الأكاديمي...بين جدة المصطلح ونسبة الانتشار، جامعة الجلفة: مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، العدد 9، الجزء 1.

1) Ferrari, J. R., & Scher, S. J. (2000): Toward an Understanding of Academic and Nonacademic Tasks Procrastinated by Students: The Use of Daily Logs. Psychology in the Schools, 37.
2) Holmes, R. A. (2002): The effect of task structure and task order on subjective distress and dilatory behavior in academic procrastinators. Dissertation abstracts international . 62(8).

3) Ozer, B., & Ferrari, J. (2011): Gender orientation andacademic procrastination: Exploring Turkish high schoolstudents. Individual Differences Research, 9 (1).
4) Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J.(1995): Self- regulation and academic procrastination. The Journal of Social Psychology, 135.

واقع التعليم عن بعد في المعاهد الليبية

The reality of distance education in Libyan institutes

د . فوزي محمود اللافي الحسومي

المعهد العالي للعلوم والتقنية / ليبيا

Dr . Fawzi Mahmoud Al-Lafi Al-Hassoumi

Foze28@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم عن بعد، والتعرف إمكانية تطبيقه في المعاهد العليا الليبية، والتعرف على إيجابيات وسلبيات استخدامه، والتعرف على معوقات تطبيقه. وترجع أهمية الدراسة إلى الإسهام في تحديد أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق التعليم عن بعد في مؤسسات التعليم العالي الليبي اعتمادا على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. **وتوصلت** الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- تدني المهارة الخاصة لأعضاء هيئة التدريس في التعامل مع متطلبات التعليم عن بعد،
- عدم إنجاز المعهد للتدريب المستمر القائم على متطلبات التحول إلى التعليم عن بعد،
- إسهام تقنية التعليم عن بعد بفاعلية في استمرارية ونجاح العملية التعليمية في ظل أزمة كورونا،
- تعزيز التعليم الذاتي والمستمر في التعليم عن بعد،
- عدم وجود نظام التواصل قريب المدى للاتصالات اللاسلكية بالمعهد،
- عدم توفر المعهد على قاعات تدريسية ذكية مجهزة بالوسائل التقنية الذكية،

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، منها:

- ضرورة توفير المتطلبات التقنية اللازمة للتحول إلى التعليم عن بعد من خلال توفير مباني مزودة بشبكة معلومات واتصالات ذكية عالية السرعة وواسعة النطاق،
- ضرورة توفير مكتبة الوسائط الرقمية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس عبر شبكات الإنترنت،
- برمجة التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس للتعرف على متطلبات التحول إلى التعليم عن بعد.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد، التعليم العالي، المعاهد العليا، ليبيا

Abstract:
The study aimed to identify the reality of distance education, to identify the possibility of applying it in Libyan higher institutes, to identify the pros and cons of its use, and to identify the obstacles to its application. The importance of the study is due to the contribution in identifying the most important obstacles that prevent the application of distance education in Libyan higher education institutions, based on the descriptive and analytical approach, and the use of the questionnaire as a tool for data collection. The study reached several results, the most important of which are:
- The low skill of the faculty members in dealing with the requirements of distance education,
- The institute did not complete continuous training based on the requirements of switching to distance education,
- The effective contribution of distance education technology to the continuity and success of the educational process in light of the Corona crisis,
- Promote self-education and continuous education in distance education,
- The institute's lack of a near-range communication system for wireless communication.
- The institute does not have smart classrooms equipped with smart technical means.
The study concluded with a set of recommendations, including:
- The necessity of providing the necessary technical requirements for the transition to distance education by providing buildings equipped with a large-scale, high-speed intelligent information and communication network,
- The necessity to provide the digital media library for students and faculty members via the internet,
- Programming the continuous training of faculty members to identify the requirements for the transition to distance education.
Keywords: distance education, higher education, higher institutes, Libya

تقديم:

يشهد التعليم في جميع أنحاء العالم المتقدم تغيرات وتحولات نتيجة للتطورات التكنولوجية والمعلوماتية والحضارية المعاصرة لمواكبة المستجدات الحديثة بما يخدم مصالحها ويحقق أهدافها ويفتحها علي المجتمع العالمي؛ ومنذ بداية أزمة كورونا وتفشي الفيروس، تعطلت المؤسسات التعليمية مما فرض استخدام التكنولوجيا الحديثة وشبكات الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي والتقنيات الحديثة في العملية التعليمية؛ فكانت الحاجة ماسة إلى توظيف التعليم عن بعد.

أصبح التعليم عن بعد، في زمن تفشي الوباء، يعتمد علي وسائل التكنولوجيا الحديثة كالكمبيوتر والهواتف الذكية، الأمر الذي يوفر اتصالا مباشرا ما بين المعلم والمتعلم في الوقت ذاته كالاتصالات الهاتفية ووسائل

التواصل الاجتماعي التي تستخدم المواقع المتخصصة والتطبيقات المترجمة اهذا الغرض (**عميرة وآخرون، 2019**، ص. **72).**

أولا: **منهجية البحث**

أ) مشكلة البحث:

أدى تفشي فيروس كورنا وتوقف الدراسة إلى الاستفادة الكبيرة من التطورات السريعة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدامها في العملية التعليمية؛ غير أن مؤسسات كثيرة شهدت تحديات عميقة، مثل تلك التي واجهها المعاهد الليبية من خلال عدم قدرتها على مواصلة الدراسة بها وتعثر اعتماد نظام التعليم عن بعد. وجاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على المساعدة التي تقترحها في هذا المقام لإرشاد المعاهد إلى تطبيق نظام التعليم عن بعد وتطوير خدماتها. ونظرا لعدم وجود دراسات سابقة في موضوع الدراسة الحالية، فإن جهد هذا العمل المتواضع سيقتصر على الإجابة عن السؤال التالي: ما واقع تطبيق التعليم عن بعد في المعاهد الليبية ؟

وتتفرع عن هذا السؤال، تساؤلات فرعية، هي:

- ما هي إمكانية تطبيق التعليم عن بعد في المعاهد العليا الليبية؟
- ما هي إيجابيات وسلبيات اعتماد التعليم عن بعد في المعاهد العليا الليبية؟
- ما هي معوقات تطبيق التعليم عن بعد في المعاهد العليا الليبية؟

ب) أهداف البحث:

تتوزع أهداف البحث بين:

- التعرف على واقع التعليم عن بعد في المعاهد العليا الليبية.
- التعرف على إمكانية تطبيق التعليم عن بعد في المعاهد العليا الليبية.
- التعرف على إيجابيات وسلبيات استخدام التعليم عن بعد في المعاهد العليا الليبية.
- التعرف علي معوقات تطبيق التعليم عن بعد في المعاهد العليا الليبية.

ت) فرضيات البحث:

نفترض في هذه الدراسة وجود:

- علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديموغرافية والتعليم عن بعد؟
- علاقة ذات دلالة إحصائية لتوفير المتطلبات البشرية والتقنية وتطبيق التعليم عن بعد في المعاهد العليا؟

ث) أهمية البحث:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها:

- تناولت التعليم عن بعد في المعاهد الليبية.

- اسهمت في تحديد أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق التعليم عن بعد في مؤسسات التعليم العالي الليبي.

- توصلت إلى مجموعة من النتائج والتوصيات التي تساعد في تطوير التعليم عن بعد والاستفادة من اعتماده في مؤسسات التعليم العالي.

- أضافت هذه الدراسة نتائج ما يُحّسن من العملية التعليمية بليبيا .

ج) منهج البحث:

يتم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستعانة بالاستبيان كأداة لجمع المعلومات.

ح) حدود البحث:

يعي البحث حدودا تُسعفه في تناول الموضوع تناولا موجها، ونذكر من هذه الحدود ما يلي:

- الحدود المكانية : التي ارتبطت خصوصا بالمعاهد العليا في ليبيا.

- الحدود الزمنية : التي تحددت في الموسم الدراسي: 2020- 2021.

- الحدود البشرية : التي شكلها أعضاء هيئة التدريس بالمعاهد الليبية.

خ) مصطلحات البحث :

ركزت هذه الدراسة على مصطلحات شكلت عصب التحليل والتناول، منها:

- **التعليم عن بعد**: الذي هو تعليم يتميز بعدم التواصل المباشر الكلي بين الهيئة التدريسية والمتعلمين حيث يتم تقديم المواد التعليمية من خلال الشبكة المحلية أو العالمية (الإنترنت) (**الشرهان، 2014، ص. 2)**.

- **التعليم الجامعي:** الذي هو تعليم يلي مرحلة التعليم الثانوي أو ما يُناظره، وتتكلف به مراكز التدريب المهني والمعاهد العليا والكليات الجامعية (**الشهراني، 2010، ص. 28)**.

ثانيا : الدراسات السابقة

تناولت هذه الدراسة بعض البحوث السابقة ذات الصلة بموضوع التعليم عن بعد، منها:

أ) دراسة (الشديفات، 2020) بعنوان "واقع توظيف التعليم عن بعد بسبب مرض لكورونا":

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم عن بعد في المدارس، من وجهة نظر المديرين، بسبب تفشي مرض كورونا، وتوصلت إلى عدة نتائج أهمها أن واقع توظيف التعليم عن بعد تم إنجازه بدرجة

متوسطة (بمتوسط حسابي بلغ 2.49)، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة المعتمدة من وجهة نظر مديري مدارس (قصبة المفرق) تبعا لمتغير المرحلة الدراسية؛ وأوصت الدراسة بضرورة عقد المزيد من الدورات والأوراش التدريبية المتخصصة وتطوير وتدريب الطلبة علي مهارات التكنولوجيا الحديثة.

ب) دراسة (الحسن، 2014) بعنوان "مدي إسهام تكنولوجيا التعليم في برامج التعلم عن بعد":

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى إسهام تكنولوجيا التعليم بمفهومها الشامل المعاصر في برامج التعلم عن بعد المنفذة في الجامعات السودانية بنمطها الأحادي المختلط؛ وتوصلت إلى عدة نتائج أهمها ما يلي: كانت درجة إسهام تكنولوجيا التعليم، بمفهومها الشامل المعاصر في برامج التعلم عن بعد، ضعيفة مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح النمط الأحادي المتمثل في جامعة السودان المفتوحة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة التي تُعزى للتخصص وسنوات الخبرة؛ وأوصت هذه الدراسة بتبني أسلوب التعليم عن بعد في الجامعات السودانية.

ت) دراسة (حموي، 2020) بعنوان "دور نظام التعليم عن بعد في تحسين مستوي الخدمات التعليمية":

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علي واقع الخدمة التعليمية في قطاع التعليم العالي، ووصف واقع تطبيق تقنية التعليم عن بعد في الجامعات، والتعرف علي الوسائل والطرق التي تسهم في تحقيق جودة خدمات منظومة التعليم العالي؛ وعزت نجاح التعليم عن بعد إلى ضرورة توفير البني التحتية لتجهيز منصة تكنولوجية تستجيب لكل متطلبات التعليم، وتوحيد الطرق والإجراءات الواجب اتباعها لتحقيق الجودة في الخدمات التعليمية، وتغطية كافة التخصصات لحاجة الجامعة لتقديم خدماتها التعليمية عن بعد؛ وأوصت الدراسة بتوفير البني التحتية لوضع نظام تعليم عن بعد ذي كفاءة عالية، وضع برامج تدريبية للموارد البشرية على استخدام التكنولوجيا الحديثة.

ث) دراسة (مقدادي، 2020) بعنوان "تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة تفشي كورونا ومستجداتها":

هدفت هذه الدراسة إلى كشف تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن في اعتماد التعليم عن بعد في ظل أزمة تفشي كورونا ومستجداتها، وتعرف دلالة الفروق وفق متغير الجنس؛ وتوصلت

الدراسة إلى ما يلي: أظهرت نتائج الدراسة أن التعليم عن بعد يُ شي التعليم لدي الطلاب بمتوسط حسابي بلغ 4.78 ويُؤثر إيجابيا في مدارس تربية قصبة اربد بمتوسط حسابي بلغ 4.30 مع عدم وجود فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة وفق متغير الجنس (ذكور / إناث)؛ وأوصت الدراسة بتقديم الدعم الكافي لوزارة التربية والتعليم، ودعم المشاريع الوطنية التي تنمي فكرة التعليم عن بعد.

ج) دراسة (بلمانع، فطوم، 2019) بعنوان "تأثير تكنولوجيا التعليم عن بعد على جودة التعليم العالي":

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة تأثير تكنولوجيا التعليم عن بعد على جودة التعليم العالي بجامعة التكوين المتواصل المسيلة؛ وتوصلت إلى نتائج كثيرة أبرزها أن استخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد حفز من دافعية الطلبة للتعليم، وأن الأستاذ يملك قدرة قوية في دمج تكنولوجيا التعليم عن بعد في المناهج الدراسية، أن التوقيت المخصص للمقرر الدراسي قليل مع ارتفاع تكلفة رسوم الإنترنت التي هي من أهم المعيقات التي تحول دون تحقيق الجودة في التعليم العالي.

ح) دراسة (Basilaia, Kvavadze, 2020):

هدفت هذه الدراسة إلى تناول تجربة الانتقال من التعليم في المدارس إلى التعلم عبر الإنترنت خلال تفشي وباء كورونا في جورجيا، حيث استندت على إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس في إحدى المدارس الخاصة وتجربتها في الانتقال من التعليم وجهاً لوجه إلى التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا؛ وقامت بمناقشة نتائج التعليم عبر الإنترنت باستخدام منصتي Gsuite&EduPage في العملية التعليمية؛وتوصل الباحثان، استنادا إلى إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس عبر الإنترنت، إلى أن الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم عبر الإنترنت كان ناجحا؛ ويمكن الاستفادة من هذا النظام والمهارات التي اكتسبها المعلمون والطلاب وإدارة المدرسة في فترة ما بعد الوباء في حالات مختلفة مثل ذوي الاحتياجات الخاصة الذين هم بحاجة لساعات إضافية أو من خلال زيادة فاعلية التدريس الجماعي أو زيادة الاستقلالية لدى الطالب والحصول على مهارات جديدة.

خ) دراسة (Sahu, 2020) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير تفشي فيروس كورونا (COVID-19) على التعليم والصحة العقلية للطلاب وهيئة التدريس من خلال إغلاق الجامعات، فقد نشأ الفيروس التاجي الجديد (COVID-19) بسرعة في ووهان الصينية، ثم في جميع أنحاء العالم، فقامت جامعات كثيرة بتأجيل أو

إلغاء جميع الأنشطة الجامعية، واتخذت تدابير مكثفة لحماية جميع الطلاب والموظفين من المرض الشديد العدوى. وانتقل أعضاء هيئة التدريس إلى نظام التدريس الإلكتروني. ويسلط البحث الضوء على التأثير المحتمل لانتشار COVID-19 على التعليم والصحة النفسية للطلاب، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه على الجامعات اتخاذ القرارات المناسبة للحد من تأثير تفشي الفيروس؛ وهكذا يتلقى الطلاب والموظفون معلومات منتظمة من خلال البريد الإلكتروني، لأن صحتهم وسلامتهم تُعدّ من الأولويات؛ وتوضع خدمات الاستشارة بهدف دعم الصحة العقلية للطلاب، مقرونة بضرورة تحمل السلطات مسؤولية ضمان الغذاء والسكن للطلاب الذين ينحدرون من دول أخرى، وضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالتكنولوجيا بشكل دقيق لإغناء تجارب الطلبة في أثناء.

ثالثا : الإطار النظري للبحث

أ) مفهوم التعليم عن بعد:

هو محاولة لإيصال الخدمة التعليمية إلى الفرد حيث يقيم أو يعمل، وهو بصفة خاصة يوجه إلى الفئات التي لديها رغبة في التعليم وقادرة عليه (**سعيد، 2015، ص. 129)**.

وهو نقل التعليم إلى المتعلم في مكان إقامته أو عمله بدلا من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية ذاتها؛ وعلى هذا الأساس، يُمكن للمتعلم أن يزاوج بين التعليم والعمل إن أراد ذلك وأن يكُيف المنهج الدراسي وسرعة التقدم في المادة الدراسية بما يتفق مع الظروف والأوضاع الخاصة به (**الدليمي، 2018)**.

وهو نوع يتميز بعدم التواصل المباشر الكلي بين الهيئة التدريسية والمتعلم، حيث يتم تقديم المواد التعليمية من خلال الشبكة المحلية أو العالمية من خلال استخدام تقنية الاتصال (**الشرهان، 2014، ص. 48)**.

ويعتمد على استخدام الوسائط التكنولوجية المختلفة والبرامج الإلكترونية في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين (**الحسومي وآخرون، 2020، ص. 24)**.

إن التحول الرقمي هو اعتماد المؤسسات على التكنولوجيا الحديثة في جميع الأنشطة وتبسيط الإجراءات وتسهيل تقديم الخدمات.

ب) مزايا التعليم عن بعد:

يظهر مزايا كثيرة في أثناء الحديث عن التعليم عن بعد، منها:

- اكساب الطلاب الخبرة العملية في مهارات الاتصال والقدرة على التفكير.

- تشجيع الطلاب على التخصص والاحتراف وإمدادهم بالنصح والإرشاد بسرعة ويسر.

- التحسين الجيد للمدرسة من خلال الاتصال وزيادة مشاركة المجتمع فيها.

- تخفيف عبء عملية التعليم عن المعلمين (**عزة، 2008، ص. 92).**

- سهولة الوصول إلى المعلم والتواصل معه خصوصا خارج أوقات العمل الرسمية.

- مساعدة الطلبة في الاعتماد على أنفسهم مما يشجع استقلاليتهم ويدعم تعلمهم الذاتي.

- سرعة تطوير البرامج التعليمية وسهولة تعديل محتواها مع تقليل التكلفة الزمنية والمادية.

- زيادة إمكانية الاتصال والتواصل في ما بين أطراف العملية التعليمية، وتبادل وجهات النظر والآراء.

- تنوع مصادر التعليم من خلال الارتباطات الموجودة مع مواقع تعليمية أخري.

- المرونة في استعمال الزمان واعتماد المكان وتوفير المناهج علي مدار الوقت وإتاحة التعلم في أي وقت ومن أي مكان (**النعواشي، 2010، ص. 82).**

- التمكن من الولوج إلى المكتبة الإلكترونية التي تُتاح للمتعلمين.

- سهولة الوصول إلى ملفات الطالب لتسهيل عملية مراقبة تقدمه الأكاديمي والتربوي.

تطوير البيئة التعليمية للتمكن من متابعة المتعلم أكاديميا وتربويا (**العليان، 2019، ص. 382).**

ت) معوقات التعليم عن بعد:

تتعدد معوقات التعليم عن بعد بما أنه يُشكل مستجدا في الساحة التربوية؛ ونذكر من بين هذه المعوقات:

- ضعف قدرات بعض الطلاب على استخدام الحاسوب والإنترنت.

- عدم قدرة المؤسسات التعليمية على توفير بنية تحتية تكنولوجية.

- تقادم أجهزة الحاسوب حيث لا تلبي الحاجة إلى التعليم عن بعد.

- مشكل انقطاع الاتصالات، وضعف الإنترنت.

- سيادة الحواجز النفسية والاتجاهات السلبية لدى المعلمين وشعورهم بكثرة الأعباء.

- عدم معرفة بعض المعلمين بالمستجدات وحاجتهم إلى التدريب والدعم الفني (**اسماعيل، 2009، ص. 41).**

- قلة توفر فنيين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال تقنية المعلومات والاتصالات للارتقاء بمستوي الطلبة وتزويدهم بالمهارات التقنية الخاصة بهذا المجال.

- التخوف من استخدام بعض الأنظمة الإلكترونية المطورة بإمكانيات بسيطة مما يجعلها غير آمنة وعرضة للاختراق في أية لحظة.

- صعوبة إلغاء الأنظمة التعليمية التقليدية بشكل تام، واستحالة استبدالها بشكل كامل بالأنظمة الإلكترونية لأن الأنظمة المتوفرة تحتاج إلى تحسين وتطوير من قبل المبرمجين المحترفين (**معتوق وآخرون ,2020، ص. 43).**

- الحاجة إلى بنية تحتية صلبة من حيث توفر الأجهزة الإلكترونية وسرعة الاتصال بشبكة الإنترنت.

- عدم وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعليم مع صعوبة إجراء التقويم عن بعد.

- العمل بالقواعد والأنظمة القديمة التي تعيق الابتكار والتقدم (**عطا، 2020، ص. 85).**

ث) خصائص التعليم عن بعد:

ويُمكن أن نُحصي خصائص التعليم عن بعد في نقط، أهمها:

- حصول الطلبة على المعلومات وقواعد البيانات من شبكة الاتصالات العالمية والمشاركة في الحوار أو النقاش.

- توفير آلية توصيل سريعة ومضمونة بالوسائط التعليمية الحديثة (المواد المطبوعة والمسموعة والمرئية وغيرها من الوسائط التكنولوجية المتقدمة) إلى المعنيين بالتعلم.

- حدوث تباعد بين المتعلم والمعلم في عملية التدريس في الزمان والمكان مما يؤدي إلى التحرير من قيود المكان والزمان مقارنة بنظم التعليم التقليدية.

- وجود اتصال ثنائي بين المؤسسة التعليمية والمتعلم لمساعدته على الاستفادة من البرامج أو الدخول في حوار مع المعلم وزملائه من الدارسين الآخرين (**عميرة وآخرون، 2019، ص. 29).**

- توثيق الاتصال بين الأستاذ والطالب لأنهما يتلقيان الرسالة - ويردان عليها- في الوقت الذي يناسبهما، ويتناقشان ويتفاعلان بطرق غير متاحة في النظام التعليمي التقليدي.

- يتيح التعلم عن بعد استمرار التعلم في أي وقت وفي أي موضوع وفي أي مستوى دون عناء أو مشقة.

- يتيح التعلم عن بعد تعدد الثقافات واحتكاكاتها والاستفادة المتبادلة فيما بينها لأن الطلاب يدرسون معا من كل أنحاء العالم.

- برمجة مناقشات ومناظرات بين الطلاب في أمكنة وبلدان مختلفة عن موضوع معين يدرسونه، وهو أمر غير ممكن في نظام التعليم التقليدي.

- القضاء نهائيا على قيود الزمان و المكان، فالطالب يتعلم وهو في بيته أو في مكتبه أو في سيارته في الوقت الذي يُناسبه حسب الظروف المتاحة له في أيام العمل أو في أيام الإجازات والأعياد، لأن الاتصال سيكون من خلال الإنترنت بمواد دراسية أو تعليمية وضعها الأستاذ حيث تكون جاهزة للتحميل؛ لذا لا يشُترط أن يتواجد الأستاذ وقت اتصال الطالب.

- يتيح التعلم عن بعد ضبط الامتحانات والقضاء نهائيا على الغش والتركيز على التفكير والتحليل والاستنباط وليس الحفظ والتلقين فقط (**عبد المجيد، 2008، ص. 36**).

رابعا: أشكال التعليم عن بعد

تتعدد أشكال التعليم من بعد التي قد تتجسد في:

التعليم بالمراسلة : يعتبر هذا الشكل من أقدم أشكال التعليم عن بعد، ويتميز بوجود اتصال (عن بعد) بين المعلم والمتعلم بواسطة معلومات مخزنة يتم عرضها عن طريق المراسلة.

التعليم المفتوح : يعني التعليم المرن الذي يتم الحصول عليه أو الوصول إليه بسهولة في أي زمان ومكان، ويعتمد على ملفات ومطبوعات وشرائط فيديو وغيرها.

الدراسة الميدانية : من خلال تحديد مجتمع وعينة الدراسة حيث:

– يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس من المعاهد العليا الليبية.

– يتم اختيار عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس من المعاهد العليا والبالغ عددهم 47 عضوا.

–استُعملت أداة الدراسة بتطوير الاستبانة لمعرفة واقع التحول الرقمي في المعاهد العليا الليبية.

جدول رقم (1): يوضح عدد الاستبيانات الموزعة والمسترجعة والغير مسترجعة

عدد الاستبيانات	الاستبيانات الموزعة	الاستبيانات المرجعة	الاستبيانات غير المرجعة
المجموع	47	44	3
النسبة	% 100	%97	%3

المصدر. وثيقة ذاتية

أما نتائج الدراسة، فتحددت وفق:

وصف عينة الدراسة :

جدول رقم (2): توزيع أفراد العينة حسب الجنس، والعمر، والشهادة العلمية، والتخصص، وسنوات الخبرة.

المتغير	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	28	%63
	أنثى	16	%37
العمر	أقل من 35سنة	21	%48
	35 إلى 50 سنة	16	%36
	أكثر من 50 سنة	7	% 16
التخصص	نظري	18	%41
	عملي	26	%59
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	13	%30
	10 إلى اقل من 20 سنة	16	%36
	20 إلى أقل من 30 سنة	10	%23
	أكثر من 30 سنة	5	%11

يعرض الجدول رقم (2) نتائج توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية لعينة الدراسة، ويتضح من الجدول أن نسبة 63 % من إجمالي أفراد العينة من فئة الذكور، ونسبة 48 % من إجمالي العينة ينتمون إلى الفئة العمرية أقل من 35 سنة، ونسبة 59 % يقومون بتدريس المواد العملية، ونسبة 36% من إجمالي العينة لسنوات الخبرة من 10 إلى 20 سنة .

تحليل إجابات الاستبانة :

جدول رقم (3): الإحصائيات الوصفية لإجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بالمتطلبات البشرية

	3- المتطلبات البشرية للتعليم عن بعد:				
الرقم	**الفقرة**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**النسبة المئوية**	**مستوى الموافقة**

1	يعزز التعليم عن بعد التعليم الذاتي والمستمر.	2.36	0.93	78.67	موافق
2	يوفر أعضاء هيئة التدريس المقررات في صورة ملفات إلكترونية للطلبة .	1.5	0.84	50	غير موافق
3	أعضاء هيئة التدريس يمتلكون العديد من المهارات والمعارف المطلوبة في التعليم عن بعد.	1.66	0.9	55.33	غير موافق
4	يستخدم أعضاء هيئة التدريس أساليب مختلفة في التعليم عن بعد.	1.45	0.84	48.33	غير موافق
5	تدني المهارة الخاصة لأعضاء هيئة التدريس في التعامل مع متطلبات التعليم عن بعد.	2.45	0.89	81.67	موافق
6	يقوم المعهد بالتدريب المستمر على متطلبات التحول للتعليم عن بعد.	1.64	0.88	54.67	غير موافق
7	وجود قيادات تتعامل بكفاءة مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	1.82	0.94	60.67	محايد
8	توفر الخبراء والمتخصصين من أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع متطلبات التعليم عن بعد.	1.7	0.92	56.67	محايد
لجميع المحاور		1.82	0.96	60.67	محايد

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماد علي مخرجات spss

تشير معطيات الجدول رقم (2) إلى أن متوسط العبارات التي تقيس دعم الإدارة العليا للتحول الرقمي تتراوح ما بين { 2.45 – 1.45 } بانحراف معياري قدره {0.89 – 0.84 }، وقد بلغ المعدل العام للفقرات متوسطا حسابيا قدره 1.82 بانحراف معياري قدره 0.96، حيث كانت أغلب المتوسطات الحسابية للعبارات بمستوي درجة محايد، فجاءت في المرتبة الأولى العبارة (تدني المهارة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس في التعامل مع متطلبات التعليم عن بعد) التي بلغ متوسطها الحسابي 2.45 بانحراف معياري قدره 0.89 وهي تقع عند مستوى الموافقة (موافق)، وجاءت العبارة (يستخدم أعضاء هيئة التدريس أساليب مختلفة للتعليم عن بعد) بأقل متوسط حسابي بلغ 1.45 بانحراف معياري قدره

0.84 تقع عند مستوى الموافقة (غير موافق)، مما يدل على تدني المهارة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس في التعامل مع متطلبات التعليم عن بعد.

جدول رقم (4): الإحصائيات الوصفية لإجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بتوفر المتطلبات التقنية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوي الموافقة
	2 - المتطلبات التقنية للتعليم عن بعد:				
1	المعهد يوفر قاعات تدريسية ذكية مجهزة بالوسائل التقنية الذكية	1.61	0.88	53.67	غير موافق
2	تسهم تقنية التعليم عن بعد بفاعلية في استمرارية ونجاح العملية التعليمية في ظل أزمة كورونا	2.41	0.91	80.33	موافق
3	يوجد بالمعهد نظام التواصل قريب المدى للاتصالات اللاسلكية	1.5	0.84	50	غير موافق
4	يوفر المعهد دعم فني ملائم لتسهيل توظيف التكنولوجيا في المادة التعليمية	1.48	0.84	49.33	غير موافق
5	يوفر المعهد مكتبة الوسائط الرقمية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس عبر شبكات الإنترنت	1.41	0.81	47	غير موافق
6	يحدث انقطاع للتيار الكهربائي أثناء القيام بالعملية التعليمية	2.45	0.89	81.67	موافق
7	مباني المعهد مزودة بشبكة معلومات واتصالات ذكية عالية السرعة وواسعة النطاق	1.36	0.77	45.33	غير موافق
8	تم تصميم برنامج إلكتروني يوضح المعامل الفارغة والقاعات الدراسية المشغولة والكتب الدراسية القابلة للاستعارة	1.41	0.81	47	غير موافق
جميع المحاور		1.7	0.95	56.67	محايد

المصدر: وثيقة ذاتية اعتمادا على مخرجات spss

تشير معطيات الجدول رقم (4) إلى أن متوسط العبارات التي تقيس المتطلبات التقنية للتعليم عن بعد تتراوح ما بين{ 2.45 – 1.36 } بانحراف معياري قدره {0.89 – 0.77 }، وقد بلغ المعدل العام للفقرات متوسطا حسابيا قدره 1.7 بانحراف معياري قدره 0.95، حيث كانت أغلب المتوسطات الحسابية للعبارات بمستوي درجة محايد، فجاءت في المرتبة الأولى العبارة (يحدث انقطاع للتيار الكهربائي أثناء القيام بالعملية التعليمية) التي بلغ متوسطها الحسابي 2.45 بانحراف معياري قدره 0.89 وهي تقع عند مستوى الموافقة (موافق)، فجاءت العبارة (مباني المعهد مزودة بشبكة معلومات واتصالات ذكية عالية السرعة وواسعة النطاق) بأقل متوسط حسابي بلغ 1.36 بانحراف معياري قدره 0.77 وهي تقع عند مستوى الموافقة (غير موافق)، مما يدل علي أن المعاهد لا توفر المتطلبات التقنية اللازمة للتعليم عن بعد.

النتائج والتوصيات

أ) نتائج الدراسة :

- أظهرت نتائج الدراسة في العبارة (تدني المهارة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس في التعامل مع متطلبات التعليم عن بعد) التي بلغ متوسطها الحسابي 2.45 بانحراف معياري قدره 0.89 وهي تقع عند مستوى الموافقة (موافق)، وجاءت العبارة (يستخدم أعضاء هيئة التدريس أساليب مختلفة في التعليم عن بعد بأقل متوسط حسابي بلغ 1.45 بانحراف معياري قدره 0.84 وهي تقع عند مستوى الموافقة (غير موافق)، مما يدل على تدني المهارة الخاصة بأعضاء هيئة التدريس في التعامل مع متطلبات التعليم عن بعد.
- أظهرت نتائج الدراسة في عبارة (يحدث انقطاع للتيار الكهربائي أثناء القيام بالعملية التعليمية) متوسطا حسابيا بلغ 2.45 بانحراف معياري قدره 0.89 وهي تقع عند مستوى الموافقة (موافق)، وجاءت العبارة (مباني المعهد مزودة بشبكة معلومات واتصالات ذكية عالية السرعة وواسعة النطاق) بأقل متوسط حسابي بلغ 1.36 بانحراف معياري قدره 0.77 وهي تقع عند مستوي الموافقة (غير موافق) مما يدل على أن المعاهد لا توفر المتطلبات التقنية اللازمة للتعليم عن بعد.
- المعهد لا يقوم بالتدريب المستمر على متطلبات التحول للتعليم عن بعد.
- تسهم تقنية التعليم عن بعد بفاعلية في استمرارية ونجاح العملية التعليمية في ظل أزمة كورونا.
- يعزز التعليم عن بعد التعليم الذاتي والمستمر.
- لا يوجد بالمعهد نظام التواصل قريب المدى للاتصالات اللاسلكية.

- المعهد لا يوفر قاعات تدريسية ذكية مجهزة بالوسائل التقنية الذكية.

ب) التوصيات :

- العمل على تبني المعاهد التحول إلى لتعليم عن بعد.

- يجب على المعاهد توفير المتطلبات التقنية اللازمة للتحول إلى التعليم عن بعد في شكل مباني مزودة بشبكة معلومات واتصالات ذكية وعالية السرعة.

- يجب علي المعاهد أن توفر مكتبة الوسائط الرقمية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس في شبكات الانترنت.

- يقوم المعهد بالتدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس على متطلبات التحول إلى التعليم عن بعد.

- توفير الخبراء والمتخصصين من أعضاء هيئة التدريس للتحول إلى التعليم عن بعد.

- إعادة النظر في التشريعات والقوانين واللوائح المنظمة لعمل الجامعة وتطويرها بما يتفق مع التحول الرقمي.

- القيام بالمزيد من الدراسات والبحوث لمعرفة مدى فاعلية التعليم عن بعد وعقد المؤتمرات والندوات من أجل تطويره والنهوض به .

المصادر والمراجع:

1) إسماعيل، الغريب زاهر (2009)، التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، عالم الكتب، القاهرة.
2) بلمانع، آمال، وفطوم، بلقبي (2019)، تأثير تكنولوجيا التعليم عن بعد علي جودة التعليم العالي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف بالمسلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
3) الحسن، عصام (2014)، مدى إسهام تكنولوجيا التعليم في برامج التعلم عن بعد بالجامعات السودانية، مجلة الدراسات التربوية، ع 3.
4) الحسومي، وآخرون (2020)، تحديات تطبيق التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي، مجلة دراسة الإنسان والمجتمع، ع 12.
5) الحسومي، فوزي محمود اللافي (2018)، أثر الإدارة لإلكترونية في أداء العاملين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية.
6) حموي، نور الهدي (2020)، دور نظام التعليم عن بعد في تحسين مستوي الخدمات التعليمية في الوطن العربي، مؤتمر الأمن المجتمعي والجماعي في الوطن العربي، مركز جيل البحث العلمي، العدد الثامن، لبنان.

7) الدليمي، ناهد عبد زيد (2018)، التعلم عن بعد : مفهومه، تطوره، فلسفته.
8) الشرهان، صلاح (2014)،التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العربي : نحو التطوير والإبداع، المؤتمر الرابع عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، جامعة الخليج للعلوم والتكنولوجيا، الكويت.
9) الشهراني، ناصر (2010) : مطالب استخدام التعليم الالكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
10)الشديفات، منيرة عبد الكريم (2020)، واقع توظيف التعليم عن بعد بسبب مرض الكورونا في مدارس قصبة المفرق من وجهة نظر مديري المدارس فيها، المجلة العربية للنشر العلمي، ع 9.
11)عزة ، جلال مصطفي (2008)، الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة: رؤية استراتيجية، المكتب الجامعي، القاهرة.
12)عميرة، وآخرون (2019)، خصائص وأهداف التعليم عن بعد والتعليم الالكتروني: دراسة مقارنة عن تجارب بعض الدول العربية، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، ع 6.
13) العليان، مرزوق، ونرجس، قاسم، استخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية، مجلة كلية التربية الإسلامية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، ع 42.
14)مقدادي، محمد أحمد (2020)، تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها، المجلة العربية للنشر العلمي، ع 19.
15)عطا، حسنين علي يونس (2020)، كفايات التعليم الإلكتروني لمعلمي المعاقين سمعيا من وجهة نظر أساتذة (الإعاقة السمعية – التعليم الالكتروني)، بالجامعات المصرية والسعودية، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ع 7 .
16) معتوق، محمد عبد القادر ومرعي، فاطمة امحمد، والسنوسي، كمال محمد (2020)، الاتجاهات نحو تطبيق الأنظمة الإلكترونية، كلية التربية، جامعة سبها.
17)النعواشي، قاسم (2010)، العالم في غرفة الصف، الأردن، دار وائل للنشر.

1) Basilaia, G., &Kvavadze, D. (2020): Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. Pedagogical Research, 5(4), em0060.
2) Sahu, P., (2020): Closure of Universities Due to Coronavirus Disease (COVID- 19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. Medical Education and Simulation, Centre for Medical Sciences Education, The University of the West Indies, St. Augustine, TTO.

تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا

دراسة وصفية من وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة بجامعة غرداية

The impact of digital education using the google classroom platform on the educational outcomes of the Algerian University in light of the Corona pandemic

Descriptive study from the point of view of BA students at the Department of Finance and Accounting at the University of Ghardaia

د. زواويد لزهاري

أستاذ محاضر بقسم العلوم المالية والمحاسبة جامعة غرداية، مخبر التنمية الإدارية للارتقاء بالمؤسسات الاقتصادية بولاية غرداية، الجزائر.

د. بن شاعة وليد

أستاذ متعاقد بقسم العلوم المالية والمحاسبة جامعة غرداية، مخبر التنمية الإدارية للارتقاء بالمؤسسات الاقتصادية بولاية غرداية، الجزائر.

Dr. Zouaouid lazhari

zou.lazhar@yahoo.fr

Dr. Benchaa oualid

walid08ben@gmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة بجامعة غرداية للنصف الثاني من الموسم الجامعي 2020/2019. وقد استخدم الباحثان الاستبانة الإلكترونية كأداة لجمع البيانات، وبلغ حجم عينة الدراسة 185 طالبا وطالبة، تم اختيارهم

بطريقة عشوائية؛ واستخداما كذلك المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب للإجابة عن إشكالية الدراسة، قصد تحليل البيانات والخروج بنتائج معينة.
وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج، منها ما يلي:
- إن إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom بقسم العلوم المالية والمحاسبة في جامعة غرداية كانت بدرجة "متوسطة"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2.72 من 5).
- إن سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom بقسم العلوم المالية والمحاسبة في جامعة غرداية كانت بدرجة "متوسطة"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.12 من 5).
- إن مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom في ظل جائحة كورونا بقسم العلوم المالية والمحاسبة في جامعة غرداية كانت بدرجة "متوسطة"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2.82 من 5).
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا لتأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بجامعة غرداية في ظل جائحة كورونا تبعا لمتغيري الجنس ومكان الإقامة، ووجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير المستوى الدراسي، ولصالح طلبة السنة الثانية ليسانس.
وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom في ظل جائحة كورونا بقسم العلوم المالية والمحاسبة في جامعة غرداية، تتغير تبعا لإيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي باستخدام المنصة، فكلما زادت إيجابيات التعليم الرقمي بمقدار درجة واحدة زادت مخرجات التعليم الرقمي بمقدار (0.710) درجة، وكلما زادت سلبيات التعليم الرقمي بمقدار درجة واحدة نقصت مخرجات التعليم الرقمي بمقدار (0.004) درجة.
الكلمات المفتاحية: تعليم رقمي، منصة google classroom، جائحة كورونا، مخرجات التعليم، جامعة غرداية.

Abstract:
The following study aims to know the impact of digital education using the google classroom platform on the educational outcomes of the Algerian University in light of the Corona pandemic. This is based on the viewpoint of BA students in the Department of Finance and Accounting at Ghardaia University for the second semestre of the academic year 2019/2020. The researchers used the electronic questionnaire as a tool to collect data. The study sample size reached 185 students, who were randomly selected. A descriptive and analytical approach was used because it is the most appropriate to answer the problem of the study, to analyze the data and come up with the results.
The study revealed a number of results as follows:

- The advantages of digital education using the google classroom platform at the Department of Finance and Accounting at Ghardaia University were "medium", as the general arithmetic mean was (2.72 out of 5).
- The disadvantages of digital education using the google classroom platform at the Department of Finance and Accounting at at Ghardaia University were "medium", as the general arithmetic mean was (3.12 out of 5).
- The outputs of digital education using the google classroom platform in light of the Corona pandemic at the Department of Finance and Accounting at Ghardaia University were of a "medium" degree, as the general arithmetic average was (2.82 out of 5).
- The absence of statistically significant differences in the impact of digital education using the google classroom platform on education outputs at Ghardaia University in light of the Corona pandemic depending on the variables of gender and place of residence. This is in addition to the presence of statistically significant differences according to the academic level variable, which is in favor of the second year BA students.
Moreover, the study also found that the outputs of digital education using the google classroom platform in light of the Corona pandemic at the Department of Finance and Accounting at Ghardaia University, change according to the pros and cons of digital education using the platform. In other words, whenever the positives of digital education increase by one degree, the digital education outcomes increase by (0.710) degrees, and whenever the negatives of digital education increase by one degree, the digital learning outcomes will decrease by (0.004) degrees.
Keywords: Digital Education, Google Classroom, Corona Virus, Education outcomes, University of Ghardaia.

تقديم :

تعيش دول العالم اليوم - ومن ضمنها دولة الجزائر - تغيرا ملحوظا في أساليب التعليم المتبعة في مختلف الأطوار بعد جائحة كورونا، لاسيما الطور الجامعي، الأمر الذي أدى بالمؤسسات الجامعية إلى تغيير نمط التعليم بها أو تكييفه بما يتماشى والوضع الاستثنائي الذي تعيشه البلاد، وكان التحول إلى التعليم الرقمي (الإلكتروني) ضرورة وحقيقة لابد منها بهدف استكمال ما تبقى من الموسم الجامعي وضمان استمرار العملية التعليمية وعدم ضياع الموسم الدراسي للطلبة؛ ثم إن وصول الجائحة إلى الجزائر تزامن مع انطلاق السداسي الثاني في أغلب الجامعات من الموسم المنصرم 2019 /2020 .. هذا التحول المفاجئ للتعليم الرقمي الذي شهدته الجامعات الجزائرية، أدى إلى كشف عيوب تقنيات وبنى التعليم في الجزائر من حيث افتقارها إلى السرعة، المرونة والتغيرات المستمرة، نتيجة الاعتماد المطلق على الأسلوب التقليدي المتمثل في التعليم الحضوري. ومن جهة أخرى، لاح للوزارة الوصية والمؤسسات الجامعية إمكانية إعادة التفكير في

نمط التعليم مستقبلا لإنقاذ الموسم الجامعي المنصرم باستخدام نمط التعليم الرقمي (الإلكتروني) رغم الصعوبات والمشاكل التقنية التي رافقته في ظل الظروف الاستثنائية التي عاشتها البلاد.

يُعد التعليم الرقمي اليوم من بين الوسائل الهامة التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من حالة التلقين إلى حالة الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات، خاصة إذا ما تم استخدام منصات تعليمية رقمية تخدم هذا النمط من التعليم على غرار منصة google classroom التي تعتبر واحدة من بين منصات التعليم الرقمي في الجامعات الجزائرية في فترة جائحة كورونا، لأنها سهلة الاستخدام في التعليم الرقمي غير المتزامن الذي يتماشى مع تدفق الإنترنت وسرعتها غير الملائمة لاستخدام التعليم المتزامن، وعليه تأتي هذه الدراسة لبيان تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا.

أولا: مواصفات الدراسة

بعد أن اجتاحت كورونا معظم أقطار العالم مطلع عام 2020، ووصلت إلى الجزائر كغيرها من الدول، تغير نمط الحياة العادية في البلاد وبدأ الإلتزام بالإجراءات الاحترازية والتباعد الاجتماعي، كما توقفت أنشطة عديدة، وأغلقت المؤسسات أبوابها في مختلف القطاعات، ومن بينها المؤسسات الجامعية التي أعلن فيها تقديم العطلة الربيعية للطلبة، وكان ذلك تحديدا بتاريخ 2020/03/12، أي: اليوم الذي أغلقت فيه الجامعات أبوابها وتوقف التعليم الحضوري بها.

أصدرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تعليمات وقرارات هامة لجميع المؤسسات الجامعية بخصوص مواصلة العملية التعليمية بعد نهاية العطلة الربيعية المقدرة بأسبوعين؛ ومن بين هذه القرارات، تفعيل استخدام منصة مودل ضمن فضاء E-Learning بالمواقع الإلكترونية للجامعات لوضع الدروس فيها ومتابعة الطلبة وتقييمهم، ولكن سرعان ما أبانت المنصة المستخدمة عن عدم فعاليتها في هذا النمط من التعليم (الرقمي)، حيث شهدت مشاكل تقنية عديدة حالت دون ولوج المعلم للمنصة من أجل وضع الدروس وتقييمها أو المتعلم من أجل متابعتها والتفاعل معها؛ فاستعانت العديد من المؤسسات الجامعية بأدوات ووسائل مساعدة في إطار التعليم الرقمي، ومن بين الوسائل التي استخدمتها جامعة غرداية (الجامعة محل الدراسة) لمواصلة العملية التعليمية الرقمية كانت منصة google classroom لسهولة استخدامها.ويُلاحظ وجود إيجابيات وسلبيات رافقت التعليم الرقمي باستخدام هذه المنصة، مما أثر على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة بجامعة غرداية، ويمكن حصر إشكالية الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما هو تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة بجامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؟

وتنبثق عنه الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هي إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على المستوى التعليمي لطلبة الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؟

- ما هي سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على المستوى التعليمي لطلبة الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؟

- ما مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على المستوى التعليمي لطلبة الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؟

- هل يوجد تأثير معنوي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بقسم العلوم المالية والمحاسبة - جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؟

- هل يوجد تأثير معنوي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بقسم العلوم المالية والمحاسبة - جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؟

وتتمثل فرضيات الدراسة في ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على المستوى التعليمي لطلبة الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا باختلاف متغيرات: (الجنس، المستوى الدراسي، مقر السكن).

- يوجد تأثير معنوي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بقسم العلوم المالية والمحاسبة - جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا.

- يوجد تأثير معنوي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بقسم العلوم المالية والمحاسبة - جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا.

ويمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة في الآتي:

- مساعدة جامعة غرداية بصفة خاصة والجامعات الجزائرية بصفة عامة في التعرف على إيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom.

- لفت انتباه الوزارة الوصية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) إلى إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام المنصات المتاحة، وتشجيع هذا النمط من التعليم مستقبلا بعد زوال الجائحة، والحد من سلبياته باقتراح مخططات تزيد من نجاعته.

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على:

- إيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom.

- مخرجات التعليم الرقمي في جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا.

- مدى وجود تأثير لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم الرقمي بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؛

- مدى وجود تأثير لسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم الرقمي بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؛

- معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تهم استجابات أفراد عينة الدراسة في تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على المستوى التعليمي لطلبة الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا باختلاف متغيرات: (الجنس، المستوى الدراسي، مقر السكن).

وتعمل الدراسة على التقيد بحدود، هي:

- الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا.

- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على طلبة مستوى الليسانس (أولى، ثانية وثالثة) بقسم العلوم المالية والمحاسبة بجامعة غرداية.

- الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال شهر أكتوبر 2020.

- الحدود المكانية: قسم العلوم المالية والمحاسبة بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة غرداية.

وقام الباحثان بتعريف المصطلحات في الدراسة وفق ما واردة في مراجع عربية وأجنبية؛ وفيما يلي تعريف بعض المصطلحات:

- التعليم الرقمي: هوتعليم يستخدم التكنولوجيا والتقنيات الحديثة بشكل فعّال في العملية التعليمية؛ ويشمل تطبيق مجموعة واسعة من الممارسة، منها: التعليم المدمج والافتراضي وغيرها.

- منصة google classroom: هي منصة تعليمية توفرها قوقل ضمن خدماتها الموجهة لتشجيع التعليم الرقمي للمؤسسات والأفراد وهي مجانية، سهلة وبسيطة الاستعمال تتيح للمعلمين إنشاء فصول دراسية عبر الإنترنت، وتسمح لهم بالتواصل الفعّال مع الطلاب، ولها العديد من المهام والمزايا.

- جامعة غرداية: يعرفها الباحثان إجرائيا بأنها عبارة عن مؤسسة تعليمية جامعية حكومية تقع بولاية غرداية تتوسط خريطة الجزائر وهي من الولايات الجنوبية. كانت تعُرف سابقاً بمركز جامعي، وقد تحولت

إلى جامعة بموجب قرار وزاري سنة 2012. وتحتوي هذه الجامعة على عدة كليات متخصصة تضم عشرات الأساتذة من مختلف الرتب، ويتخرج منها آلاف الطلبة سنويا.

- جائحة كورونا: هي جائحة عالمية (تفشي مرض فيروس كورونا (كوفيد- 19)، ظهرت للمرة الأولى في مدينة ووهان الصينية في أوائل شهر ديسمبر عام 2019، وفي 30 يناير/ جانفي أعلنت منظمة الصحة العالمية رسميا أن تفشي الفيروس يُشكل حالة طوارئ صحية عامة تبعث على القلق الدولي (التحول إلى الجائحة يوم 11 مارس).

ثانيا: الإطار المفهومي

1) مفهوم التعليم الرقمي:

هناك عدة تعريفات قدمت بشأن التعليم الرقمي (Digital Learning)، من بينها: "تقديم محتوى تعليمي (رقمي) عبر الوسائط المعتمدة على الأجهزة الذكية وتطبيقاتها وشبكاتها إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء كان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة" (**ألطف، 2019، ص. 287).**

وتعرفه الجمعية الأمريكية للتدريب والتعليم (ASTD) American Society of Training and Education على أنه عملية تعلم المتعلمين تطبيق الوسائط الرقمي **(Lin & et.al, 2017)**. وهو استعمال هادف منظم للنظم الإلكترونية أو الحاسوب في دعم عمليات التعلم، حيث يشجع هذا النمط من التعليم على تعلم كيفية التعلم، لأن التعلم عن طريق الإنترنت يتيح للمتعلم بأن يقرر أي محتوى يجب التركيز عليه في فترة معينة، فضلا عن الجدول الزمني لعملية التعلم وعدد مرات تكرار النشاطات اللازمة لإتقان المعرفة **(Stoyanova & Lambri, 2016, p. 09)**

يمكن أن نوجز تعريف التعليم الرقمي من خلال ما سبق على أنه: ذلك النمط من التعليم الذي يعتمد على الوسائط الرقمية المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته في تقديم المحتوى التعليمي التي تتيح للمتعلم فرصة التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم وأقرانه بصورة متزامنة أو غير متزامنة.

2) أنماط التعليم الرقمي:

ومن بين أنماط التعليم الرقمي، ما يلي:

- التعليم الرقمي المباشر: ويتمثل في الأساليب والتقنيات التعليمية المعتمدة على الشبكة العالمية للمعلومات قصد إيصال مضامين تعليمية للمتعلم في الوقت الفعلي والممارس للتعليم أو التدريب.

- التعليم الرقمي غير المباشر: وهو الذي يتمثل في عملية التعلم من خلال مجموعة الدورات التدريبية والحصص المنظمة، ويعُتمد هذا النوع من التعلم الرقمي في حالة وجود ظروف متعددة لا تسمح بالحضور الفعلي للفرد المتعلم (**إيديو، 2019، ص. 37).**

- التعليم الرقمي المختلط: ويجمع هذا النوع ما بين النوعين السابقين، حيث يمكن للجميع التواجد في الوقت نفسه أمام الشبكة وجهاز الحاسوب والمشاركة فعليا فيها، ففي حال التغيب يمكن الّرجوع للمادة العلمية أو المقرر في أي وقت (**طبوش، 2020، ص. 145).**

3) أهداف التعليم الرقمي:

لقد استندت المنظومة التربوية في المجتمع المعاصر إلى التعليم الرقمي، لما تنعكس عليه من آثار إيجابية في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية؛ ولهذا نجد أن من أهدافه: (**بدارنة، 2020)**

- القدرة على تلبية حاجات ورغبات المتعلمين المعرفية والعلمية؛
- تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات المكتسبة والوصول إليها في الوقت المناسب؛
- سرعة تجديد المعلومات والمعارف وترتيبها حسب أهميتها والموقف المعيش؛
- تحسين التفاعل والتعامل بين طرفي العملية التعليمية (المعلم والمتعلم).

4) المنصة التعليمية Google Classroom:

تعتبر منصة Google Classroom إحدى أبرز المنصات التعليمية التي تُستخدم في التعليم عن بعد، وهي وسيلة من وسائل التعليم الرقمي التي تستخدمها العديد من المؤسسات التعليمية والجامعات في العملية التعليمية، على غرار بعض الجامعات الجزائرية التي اضطرت إلى الاستعانة بمنصات تعليمية مساعدة إلى جانب منصة E-learning الخاصة بكل جامعة في ظل الظروف الاستثنائية المتعلقة بتفشي جائحة كورونا، بغية إنهاء الموسم الجامعي المنصرم رقميا في ظل استحالة مواصلة التعليم الحضوري.

اهتمت Google بالسير في إنشاء تطبيقات ومنتجات إلكترونية تخدم التعليم، وقامت بطرح ما يزيد عن خمسة عشر تطبيقاً يدعم العملية التعليمية**.** وتسهيلا لعمل المستخدمين، قامت Google بجمع كل هذه التطبيقات تحت نظام واحد اسمه G Suite for Education بتنظيم إدارة جميع التطبيقات التعليمية في واجهة واحدة. (**محمد عبد العال لطفي، 2019، ص. 173).**

تم الإعلان عن Google Classroom في 6 ماي 2014، حيث كانت المعاينة في ذلك الوقت متاحة فقط لبعض أعضاء برنامج Google G Suite for Education. ثم صدر للجمهور في 12 أغسطس/ أوت 2014.

تم الإعلان عن تطبيق الجوال لـ Google Classroom في كانون الثاني/ جانفي 2015 وهو متاح لأجهزة iOS وAndroid. ومن خلال هذا التطبيق، يلتقط المستخدمون الصور ويرفقونها في مهامهم ويُشاركون الملفات من التطبيقات الأخرى. ثم أتيح التطبيق في مارس 2017 لأي مشترك لديه حساب بريد الكتروني على G mail دون اشتراط الحصول على حساب .G Suite for Education

وينشئ المعلمون منطقة فصل عبر الإنترنت. وهنا يمكنهم إدارة جميع المستندات التي يحتاجها طلابهم. ويتم تخزين المستندات على Google Drive ويمكن تعديلها في تطبيقات Drive، مثل مستندات Google

وجداول البيانات وما إلى ذلك. ولكن ما يميز Google Classroom عن تجربة Google Drive العادية هو واجهة المعلم/الطالب، والتي صممتها Google لتناسب طريقة تفكير المعلمين والطلاب وعملهم. **(Google Classroom, 2020).**

5) خصائص ومميزات منصة Google Classroom:

يمكن تلخيص أهم خصائص ومميزات منصة Google Classroom فيما يأتي: (**محمد عبد العال لطفي، 2019، ص.ص. 175 . 176)**

- يمكن لأي فرد (معلم أو متعلم) لديه حساب على البريد الإلكتروني G mail الانضمام إلى منصة مجانية؛

-تعمل على أجهزة الكمبيوتر والهواتف الذكية المحمولة حيث يوجد تطبيق للمنصة يناسب نظام الأندرويد والأيفون، ويتاُح بشكل مجاني في السوق الإلكتروني لتطبيقات الهاتف المحمول مما يسهل عملية التعلم النقال ووصول المتعلم للمنصة وما يعرض عليها من مواد تعليمية مقروءة ومسموعة ومشاهدتها بأسرع الطرق وأيسرها في أي وقت في اليوم؛

- يدعمها تطبيق Google Drive الذي يقدم التخزين السحابي للملفات الموجودة على المنصة وسهولة الوصول إليها من أي مكان في العالم بشكل مجاني ميسر الإجراءات؛

- تدعمها خدمات Google Forms التي تتيح الارتباط المباشر بين المنصة ونماذج الاستبيانات والاختبارات التي يعدها المعلم ويكلف الطلبة بها، ويوفر النتائج بعد ذلك في شكل ملفات إكسل كما يمكن إرسال الدرجات في بريد كل متعلم وتغذية راجعة بالإجابات الصحيحة والخطأ وتصحيحها؛

- تدعم العديد من اللغات ومنها اللغة العربية دون الحاجة لأي تحديثات خاصة؛

- إمكانية التعامل مع الواجبات المنزلية بأكثر من شكل سواء كانت مهام أو تكليفات أو أسئلة أو اختبارات ومن ثم إرساله بعد الانتهاء منه للمعلم ليقوم بتصحيحه، وحصول المتعلم على التغذية الراجعة عبر البريد الإلكتروني أو التعليقات المصاحبة للواجب المنزلي حيث إن المنصة تتيح للمعلم التعامل بشكل فردي مع المتعلم مما يحقق خصوصية هذا المتعلم؛

- تتيح للمعلم إنشاء أكثر من صف دراسي وترتيبه وتنظيمهبناء ً على أولويات الجدول الزمني للفصول ومواعيد استلام المهام والواجبات؛

- توفر أشكال مختلفة لإدراج المحتوى التعليمي مثل: العروض التقديمية، وأفلام الفيديو، وملفات وورد، وملفات اكسل، وملفات pdf، وصور، وروابط على مواقع مختلفة ومع قنوات You Tube؛

- تمكن المعلم من أرشفة المقررات التي انتهت دراستها حيث تختفي من الظهور على واجهة الصفحة الرئيسية لحسابه على المنصة، وتظهر في قسم الأرشيف فقط ويستطيع الرجوع إليها في أي وقت شاء؛

- يستطيع المعلم أن يتحكم في مظهر الصف الدراسي وألوانه وخلفياته وإضافة الصور؛

- سهولة الوصول إليها من خلال الأيقونة الخاصة بها والموجودة في واجهة محرك Google الشهير؛
- سهولة التعامل مع واجهة المنصة، لأن رفع المقررات الإلكترونية لا يحتاج إلى إجراءات معقدة؛
- نظام حماية عالي الجودة حيث يوجد كود لكل صف دراسي على المنصة لا يلتحق به إلا من لديه هذا الكود فقط؛
- سهولة التواصل بين المعلم والمتعلم والمتعلمين فيما بينهم وأيضا المعلمين الموجودين على المنصة؛
- توفير الوقت حيث إن إنشاء فصل دراسي على المنصة لا يتعدى الدقائق وإضافة الطلبة إليه من أيسر الإجراءات التي لا تستهلك وقت، كما تتيح المنصة فيما يتعلق بالوقت خدمة التقويم الدراسي التي تساعد المعلم والمتعلم في تحديد مواعيد للواجبات والمهام والاختبارات وترسل إشعارات للبريد الالكتروني.

ثالثا: الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التعليم الرقمي (الإلكتروني) سواء باللغة العربية أو باللغة الأجنبية، ولكل مؤلف زاوية خاصة عالج من خلالها الموضوع، إلا أن طبيعة الدراسة حتمت الاكتفاء بأربعة دراسات نرى أنها الأقرب من دراستنا، ويمكن اعتبار دراستنا إحدى الدراسات المكملة والمتوافقة من حيث الطرح مع الدراسات الأخرى التالية:

أ) دراسة (Yanuschika & et.al, 2015):

الدراسة عبارة عن مقال علمي بعنوان:

« E-learning as a Way to Improve the Quality of Educational for International Students ».

وتتطرق إلى مشكلة تدريس مادة الرياضيات لطلاب إحدى الجامعات التطبيقية الذين يدرسون بلغة غير لغتهم الأم، حيث هدفت الدراسة إلى إبراز أثر التعليم الإلكتروني في تجويد العملية التعليمية للطلاب الدوليين؛ تم استخدمت المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب للإجابة عن إشكاليتها. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الدوليين الوافدين الجدد على الجامعة يواجهون صعوبات عديدة في البداية، لكن استخدام التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية حسّن من جودتها، ووفر فهماً أفضل للمحتوى الدراسي المقدم إلى هؤلاء الطلبة الدوليين بصفة خاصة وإلى جميع طلبة الجامعة بصفة عامة.

ب) دراسة (Irina & et.al, 2016):

الدراسة عبارة عن مقال علمي بعنوان:

«The effectiveness of e-learning: Based on students' evaluation»

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية استخدام المواد التعليمية والتقنيات الرقمية كأداة للتعليم من وجهة نظر الطلاب بجامعة كازان الفيدرالية، حيث استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي

للإجابة على إشكاليتها، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة التي وزعت على عينة من الطلبة بلغ عددهم 100 من طلاب نفس الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها أن معظم الطلاب يدعمون فكرة تطبيق الموارد والتقنيات الرقمية في العملية التعليمية إلكترونيا، واستخدام عناصر التعليم الإلكتروني من قبل المدرسين في الجامعة محل الدراسة.

ت) دراسة (الجمل، 2020):

الدراسة عبارة عن مقال علمي بعنوان:

"التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، وتأثيره على مخرجات التعليم في ظل جائحة كورونا"

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم الإلكتروني في الجامعة الفلسطينية، وتأثيره على مخرجات التعليم في ظل جائحة كورونا، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن إشكاليتها، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة الإلكترونية كأداة لجمع البيانات، وبلغ حجم عينة الدراسة 90 من الطلبة والطالبات تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ضمن 4 جامعات محل الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها عدم وجود فروق دالة إحصائيا في واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية، وتأثيره على مخرجات التعليم في ظل جائحة كورونا تبعاً لمتغيرات الجنس، والسنة الدراسية، ومكان السكن. في حين تبين وجود فروق دالة إحصائيا تبعاً لمتغير الجامعة، ولصالح طلبة جامعة القدس المفتوحة.

ث) دراسة (أحمد جاسم و إبراهيم سلمان، 2020):

الدراسة عبارة عن مقال علمي بعنوان:

"أثر التعليم الرقمي على التحصيل العلمي للطالب: دراسة تحليلية مقارنة لطلبة المرحلة الرابعة لقسم العلوم المالية والمصرفية في كلية الرشيد الجامعة"

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التعليم الرقمي في ظل جائحة كورونا على التحصيل العلمي لطلبة كلية الرشيد الجامعة المرحلة الرابعة بقسم العلوم المالية والمصرفية؛ واستخدمت الدراسة المنهج الاستقرائي للإجابة على إشكاليتها؛ وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة التي وزعت على عينة من الطلبة بلغ عددهم 15 لفحص المحور الخاص بالتعليم الرقمي وعينة مماثلة من الأساتذة لفحص المحور الخاص بمستوى التحصيل العلمي للطالب؛ وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها أن الطلبة الذين تم اختيارهم كعينة لديهم إمكانية اعتماد التعليم الرقمي بنسب تتراوح ما بين (70% و100%)، في حين أجمع الأساتذة عينة الدراسة على وجود ضعف في المستوى العلمي للطالب.

ج) ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

بعد القراءة المستفيضة للعديد من الدراسات المتعلقة بالتعليم الرقمي (الإلكتروني) وعلاقته بمختلف المتغيرات المؤثرة على العملية التعليمية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، استقر الباحثان في هذه الدراسات

كونها أقرب إلى دراستنا، خصوصا دراسة (الجمل، 2020) فهي أهم دراسة ارتكز عليها الباحثان في إعداد هذه الورقة البحثية، حيث تمت محاكاةخطوات منهجية مشابهة لتلك الدراسة مع الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات: التحليل والنتائج المختلفة في دراستنا عن الدراسة المذكورة. ومنه يمكن القول إن هذه الدراسة قامت بتكييف ومحاكاة (محاولة إسقاط) الأداة المستخدمة في دراسة (الجمل، 2020) بعد تنقيحها وتعديلها على موضوع هذه الدراسة للخروج بإضافة جديدة تختلف عن الدراسة السابقة من حيث طرح الموضوع، ومجتمع وعينة الدراسة، والحدود المكانية والزمانية للدراسة، والبيئة التي تمت فيها الدراسة، وكذا الإطار المفاهيمي والنتائج والتوصيات.وبالتالي فهذه الدراسة تمتاز عن غيرها بأنها عُنيت بدراسة تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا.

ولم يتم تناول هذا الموضوع في البيئة الجزائرية بهذه الصيغة والطرح في الدراسات السابقة – على حد علم الباحثان – خاصة وأن هذه الدراسة تناولت التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom، التي تُعد أهم وسيلة استخدمتها جامعة غرداية لمواصلة التعليم عن بعد منذ بداية الجائحة إلى غاية يومنا هذا، ونأمل من خلال هذه الدراسة لفت نظر المسؤولين والجهات الوصية على التعليم الجامعي في الجزائر بضرورة إعادة تقييم تجربة التعليم عن بعد خلال الموسمين الجامعيين (المنصرم والحالي)، واكتشاف الصعوبات التي يواجهها الطلبة في هذا النمط من التعليم لاسيما غير المتزامن منه ومعالجتها، ومنصة Google Classroom محور هذه الدراسة خير مثال على ذلك.

رابعا: الدراسة التطبيقية

1) بعض موجهات الدراسة التطبيقية:

يُمكن إجمال هذه الموجهات في ما يلي:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة باعتباره الأنسب لها للإجابة عن إشكاليتها.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الليسانس (السنة الأولى، الثانية، والثالثة) في قسم العلوم المالية والمحاسبة في جامعة غرداية الذي بلغ عددهم حوالي 440 من الطلاب والطالبات (حسب إحصائية مقدمة من رئيس القسم) للموسم الجامعي 2019/ 2020.

عينة الدراسة: قام الباحثان بتوزيع أداة الدراسة بشكل إلكتروني على منصة Google Classroom – باعتبارها المنصة المساعدة المستخدمة في التعليم عن بعد في القسم والكلية – على عينة عشوائية من الطلبة في المستويات الثلاث في قسم العلوم المالية والمحاسبة بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة غرداية، حيث تم استرداد (185) استبانة، والجدول رقم (01) يبين توزيع أفراد العينة.

الجدول رقم (01): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	108	58.4
	أنثى	77	41.6
المستوى الدراسي	أولى	44	23.8
	ثانية	100	54
	ثالثة	41	22.2
مقر السكن	مدينة	153	82.7
	شبه حضري	27	14.6
	ريفي	05	02.7

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن غالبية المستجوبين من الذكور تقدر بنسبة 58.4%، بينما الإناث تقدر بنسبة 41.6%، في حين كان طلبة السنة ثانية ليسانس أكثر المجيبين على الاستبانة بنسبة 54%، بينما نجد أن غالبية الطلبة مقيمين في المدينة حيث بلغت نسبتهم 82.7%.

أداة الدراسة: تم إعداد استبانة لقياس "تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا"، بالاستناد إلى الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة، وتكونت من قسمين:

- القسم الأول: ويحتوي على البيانات الأولية عن الطالب (ة)، الذي يقوم بتعبئة الاستبانة، وهي: (الجنس، المستوى الدراسي، مقر السكن).

- القسم الثاني: ويقيس تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم بالجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا، ويتكون من (03) محاور، و (30) فقرة تناولت أسئلة وفرضيات الدراسة، وكانت إجابة هذه الفقرات (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

ويعُبر صدق الأداة على مدى صلاحية هذه الأداة المستخدمة للقياس، وقد قام الباحثان بتكييف وإعادة صياغة فقرات الاستبانة المستخدمة في دراسة (الجمل، 2020) بما يتوافق مع موضوع هذه الدراسة، وتم

أيضا عرض الاستبانة المعدّلة على عدد من المختصين وذوي الخبرة في جامعتي ورقلة وغرداية من الأساتذة حملة شهادة الدكتوراه المحاضرين والحاصلين على التأهيل الجامعي.

وقد تم تبنيفقرات الاستبانة وفق الملاحظات والتعديلات المقترحة، ليُصبح عدد فقرات الاستبانة بشكلها النهائي (30) فقرة.

وقد تم فحص الاتساق الداخلي والثبات لفقرات الاستبانة، للتحقق من ثبات أداة القياس، بحساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach' alpha)، وفق الجدول رقم (02).

الجدول رقم (02): معاملات الثبات لأبعاد الدراسة الخاصة بواقع التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom وتأثيره على مخرجات التعليم بجامعة غرداية في ظل تفشي جائحة كورونا حسب معاملات ألفا كرونباخ

مجالات الدراسة	عدد الفقرات	قيمة ألفا
إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	10	0.917
سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	10	0.874
مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom في ظل تفشي جائحة كورونا	10	0.903
الدرجة الكلية لواقع التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	30	0.898

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول رقم (02) ما يلي: أن قيمة ألفا كرونباخ لواقع التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom وتأثيره على مخرجات التعليم بجامعة غرداية في ظل جائحة كورونا، تراوحت ما بين (0.874) و(0.917) وحصل مجال إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على أعلى معامل ثبات، في حين حصل مجال سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على أدنى معامل ثبات، وبلغت قيمة ألفا كرونباخ على الدرجة الكلية (0.898) مما يشير إلى دقة أداة القياس.

2) المعالجة الإحصائية واختبار الفرضيات:

أ) المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة، قام الباحثان بمراجعتها تمهيداً لإدخالها إلى الحاسوب بإعطاء البيانات ترميزاً معيناً، أي تحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية حيث أعطيت للإجابة (أوافق بشدة) خمس درجات،

وللإجابة (أوافق) أربع درجات، وللإجابة (محايد) ثلاث درجات، وللإجابة (لا أوافق) درجتان، وللإجابة (لا أوافق بشدة) درجة واحدة.

وأصبحت الاستبانة تقيس تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة بجامعة غرداية في ظل جائحة كورونا بالاتجاه الموجب؛ وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (t)، وتحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ، وتحليل الانحدار، واختبار (LSD) للمقارنة البعدية، باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20).

ب) نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها وتوصياتها:

يتناول هذا الجزء من الدراسة عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحثان من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة لتأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الجامعي في ظل تفشي جائحة كورونا، وفقا لتساؤلات الدراسة وفرضياتها؛ ويمكن تفسير قيمة المتوسط الحسابي للعبارات في أداة الدراسة كما يلي:

الجدول رقم (03): دلالة المتوسط الحسابي

المتوسط الحسابي	الدلالة
1.00 – 1.79	**منخفض جدا**
1.80 – 2.59	**منخفض**
2.60 – 3.39	**متوسط**
3.40 – 4.19	**مرتفع**
4.20 – 5.00	**مرتفع جدا**

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على المراجع العلمية والدراسات السابقة

وفي ضوء معالجة البيانات إحصائيا، توصلت الدراسة للنتائج التالية:

س01: ما هي إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على المستوى التعليمي لطلبة الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل جائحة كورونا؟

الجدول رقم (04): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom في ظل جائحة كورونا مرتبة حسب الأهمية:

رقم الفقرة	إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
1	طريقة عرض المادة التعليمية على المنصة أفضل من التعليم الحضوري.	2,20	1,117	منخفض	9
2	تسمح المنصة بزيادة مستوى التفاعل بيني وبين زملائي وكذا أستاذ المقياس	2,67	1,236	متوسط	6
3	التعليم الرقمي عن طريق المنصة كان محفزا لي وزاد من رغبتي ودافعيتي للتعلّم	2,44	1,206	منخفض	8
4	عملت المنصة على زيادة فرص التعاون والتفكير المشترك مع الزملاء	2,94	1,223	متوسط	3
5	ساهمت المنصة في تسهيل فهمي للمادة التعليمية	2,16	1,135	منخفض	10
6	عملت المنصة على رفع كفاءتي لأنها تقدم تغذية راجعة feedback مناسبة	2,48	1,074	منخفض	7
7	أتاحت المنصة فرصا متكافئة في التعليم الجامعي	2,74	1,201	متوسط	5
8	وفرت علينا المنصة الوقت والجهد في تحصيل المادة العلمية	2,92	1,283	متوسط	4
9	زادت المنصة من بقاء أثر التعلم الرقمي من خلال سهولة الرجوع إلى المحاضرات والسلاسل (استرجاع المعلومات وقت الحاجة إليها)	3,51	1,216	مرتفع	1
10	ساهمت المنصة في زيادة نسبة المشاركة لدي بكل حرية وجرأة	3,19	1,262	متوسط	2

الدرجة الكلية لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	2.72	0.906	متوسط

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول رقم (04) أن: إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom جاءت متوسطة بشكل عام بمتوسط حسابي بلغ (2.72) وانحراف معياري قدره (0.906)، وجاءت أعلى فقرات إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom الفقرة التي تقول: (زادت المنصة من بقاء أثر التعلم الرقمي من خلال سهولة الرجوع إلى المحاضرات والسلاسل (استرجاع المعلومات وقت الحاجة إليها)) بمتوسط حسابي بلغ (3.51) وانحراف معياري قدره (1.216) بدرجة مرتفعة.

في حين جاءت أدنى فقرات إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom بدرجة منخفضة في الفقرة التي تقول: (ساهمت المنصة في تسهيل فهمي للمادة التعليمية) بمتوسط حسابي بلغ (2.16) وانحراف معياري قدره (1.135)؛ وتلتها الفقرة التي تقول: (طريقة عرض المادة التعليمية على المنصة أفضل من التعليم الحضوري) بمتوسط حسابي بلغ (2.20) وانحراف معياري قدره (1.117)؛ وتلتها الفقرة التي تقول: (التعليم الرقمي عن طريق المنصة كان محفزا لي وزاد من رغبتي ودافعيتي للتعلّم) بمتوسط حسابي بلغ (2.44) وانحراف معياري قدره (1.206)؛ وأخيراً الفقرة التي تقول: (عملت المنصة على رفع كفاءتي لأنها تقدم تغذية راجعة feedback مناسبة) بمتوسط حسابي بلغ (2.48) والانحراف معياري قدره (1.074).

س02: ما هي سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على المستوى التعليمي لطلبة الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل تفشي جائحة كورونا؟

الجدول رقم (05): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom في ظل تفشي جائحة كورونا مرتبة حسب الأهمية:

رقم الفقرة	سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
1	زاد التعليم الرقمي عبر المنصة من حجم الأعمال البيداغوجية المطلوبة مني	3,24	1,193	متوسط	4
2	التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom لا يتناسب مع مقررات المقاييس المدّرسة	2,84	1,126	متوسط	9

3	التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom فاقم من الأزمات السلوكية لدي	2,56	1,092	منخفض	10
4	ساهم التعليم الرقمي بمختلف أدواته في فتور العلاقات الاجتماعية بين الطلبة	2,90	1,091	متوسط	7
5	التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom أدى إلى إضعاف التفاعل بين الزملاء	2,89	1,193	متوسط	8
6	التعليم الرقمي أدى إلى تقليص اللقاءات بيني وبين زملائي الطلاب	3,51	1,152	مرتفع	2
7	زاد هذا النمط من التعليم الرقمي من الشعور بالعزلة لدي بسبب عدم وجود لقاءات بيني وبين الزملاء	3,08	1,302	متوسط	6
8	التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom أدى إلى تقليص الإبداع لدي لاسيما ما تعلق بالإجابة عن الامتحانات المدرجة بالمنصة والمقيدة بالوقت	3,21	1,298	متوسط	5
9	التعليم الرقمي باستخدام المنصة أسهم في زيادة الضغوط النفسية لدي وزاد من ارتباطي بالحاسوب لفترات طويلة لترقب كل جديد	3,35	1,314	متوسط	3
10	التعليم الرقمي باستخدام المنصة لا يناسب المواد التعليمية ذات الطابع التطبيقي مقارنة بالتعليم الحضوري	3,69	1,228	مرتفع	1

الدرجة الكلية لسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	3.12	0.823	متوسط	

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول رقم (05) أن: سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom جاءت متوسطة بشكل عام بمتوسط حسابي بلغ (3.12) وانحراف معياري قدره (0.823)، وجاءت أعلى فقرات سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom الفقرة التي تقول: (التعليم الرقمي باستخدام المنصة لا يناسب المواد التعليمية ذات الطابع التطبيقي مقارنة بالتعليم الحضوري) بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وانحراف معياري قدره (1.228) بدرجة مرتفعة؛ وتلتها الفقرة التي تقول: (التعليم الرقمي أدى إلى تقليص اللقاءات بيني وبين زملائي الطلاب) بمتوسط حسابي بلغ (3.51) وانحراف معياري قدره (1.152)؛ في حين، جاءت أدنى فقرات سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom بدرجة منخفضة، الفقرة التي تقول: (التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom فاقم من الأزمات السلوكية لدي) بمتوسط حسابي بلغ (2.56) وانحراف معياري قدره (1.092).

س03: ما مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على المستوى التعليمي لطلبة الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة- جامعة غرداية في ظل تفشي جائحة كورونا؟

الجدول رقم (06): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom في ظل تفشي جائحة كورونا مرتبة حسب الأهمية:

رقم الفقرة	مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom في ظل جائحة كورونا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
1	التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom أسهم في تعزيز تحكم الطالب من المادة التعليمية	2,45	1,068	منخفض	10
2	أدى التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom إلى صقل مهاراتي الأدائية	2,76	1,082	متوسط	6
3	التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom زاد من مهاراتي ونمى التفكير الإبداعي لدي	2,50	1,089	منخفض	9
4	التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom	2,70	1,231	متوسط	7

	عزز لدي القدرة على تنظيم الوقت واقتصاد الجهد وتحقيق فعالية مع الزملاء والأستاذ				
5	حفزني التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على التفاعل أكثر مع الأستاذ المدرس وأكسبني معارف أكاديمية متعددة	2,66	1,241	متوسط	8
6	التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom زاد من تبادل المعرفة والخبرات بيني وبين زملائي في مجال الدراسة وكذا تكنولوجيا الإعلام والاتصال	2,85	1,264	متوسط	4
7	ساعدتني منصة google classroom في القدرة على اكتشاف أخطاء الإجابة ذاتيا وأكسبتني مهارات حل المشكلات في ظرف وجيز	2,83	1,255	متوسط	5
8	عززت المنصة لدي القدرة على تحليل معطيات التكليف الإلكتروني للأعمال البيداغوجية المقدمة لي	2,92	1,184	متوسط	3
9	التعليم باستخدام منصة google classroom أكد لي حقيقة ضرورة تحمل المتعلم مسؤولية تعلمه	3,54	1,161	مرتفع	1
10	زادت المنصة من رغبتي في التدريب على إدراك المحتوى من حيث الأمثلة والمعلومات وعززت من مقدرتي على تجميعها وصياغتها بشكل مناسب	3,00	1,220	متوسط	2
الدرجة الكلية لمخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom في ظل تفشي جائحة كورونا		2.82	0.864	متوسط	

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول رقم (06) أن: مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom جاءت متوسطة بشكل عام بمتوسط حسابي بلغ (2.82) وانحراف معياري قدره (0.864)؛ وجاءت أعلى فقرات مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom الفقرة التي تقول: (التعليم

باستخدام منصة google classroom أكد لي حقيقة ضرورة تحمل المتعلم مسؤولية تعلمه) بمتوسط حسابي بلغ (3.54) وانحراف معياري قدره (1.161) بدرجة مرتفعة.

في حين جاءت أدنى فقرات مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom بدرجة منخفضة، الفقرة التي تقول: (التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom أسهم في تعزيز تحكم الطالب من المادة التعليمية) بمتوسط حسابي بلغ (2.45) وانحراف معياري قدره (1.068)؛ وتلتها الفقرة التي تقول: (التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom زاد من مهاراتي ونمى التفكير الإبداعي لدي) بمتوسط حسابي بلغ (2.50) وانحراف معياري قدره (1.089).

ت) اختبار فرضيات الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في واقع تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الجامعي في ظل تفشي جائحة كورونا باختلاف متغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، مقر السكن).

الجدول رقم (07): نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق في واقع التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom وتأثيره على مخرجات التعليم الجامعي في ظل جائحة كورونا تبعا لمتغير الجنس:

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
ذكر	108	2.94	0.868	107	38.972	0.478
أنثى	77	2.81	0.856	76		

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$):

بالنظر إلى الجدول رقم (07) يتضح أن: نتائج الدراسة أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom وتأثيره على مخرجات التعليم الجامعي في ظل جائحة كورونا تبعا لمتغير (الجنس)، حيث كانت الدلالة الإحصائية $0.478 > 0.05$ وهي غير دالة إحصائيا.

ويعزى ذلك إلى أن التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom والنتائج المحصل عليها تتشابه لدى الذكور والإناث، وهذا ما يعزز مسألة أن إيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom حقيقة يشعر بها جميع الطلبة ذكورا وإناثا.

الجدول رقم (08): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار (F) ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الجامعي في ظل جائحة كورونا تبعا لمتغير المستوى الدراسي:

تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الجامعي في ظل تفشي جائحة كورونا	المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	دلالة الإحصائية
	أولى	44	2.77	0.901	بين المجموعات	419.902	2	209.951	73.203	0.05
	ثانية	100	2.95	0.859						
	ثالثة	41	2.86	0.822	داخل المجموعات	13322.877	182	73.203		
	المجموع	185	2.86	0.861	المجموع	13742.778	184			

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

بالنظر إلى الجدول رقم (08) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom وتأثيره على مخرجات التعليم الجامعي في ظل تفشي جائحة كورونا تبعا لمتغير (المستوى الدراسي)، حيث كانت الدلالة الإحصائية مساوية لمستوى الدلالة المعتمد في الدراسة 0.05 وهي دالة إحصائيا. ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام اختبار (LSD) لدلالة الفروق حسب الجدول رقم (09).

الجدول رقم (09): اختبار (LSD) لدلالة الفروق في واقع التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom حسب متغير المستوى الدراسي:

المستوى الدراسي	أولى	ثانية	ثالثة

أولى		*0.570	
ثانية	*0.570		*0.134
ثالثة		*0.134	

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

بالنظر إلى الجدول رقم (09) يتضح أن: الفروق كانت ما بين السنة الثانية والسنة الأولى لصالح السنة الثانية بفارق (0.570)، وما بين السنة الثانية والسنة الثالثة لصالح السنة الثانية بفارق (0.134).

وتُعزى هذه الفروق إلى أن طلبة السنة الثانية لديهم معرفة أكثر من باقي المستويات فيما يخص إيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom، وأن عددهم التمثيلي في العينة المختارة أكبر من باقي المستويات.

الجدول رقم (10): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار (F) ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الجامعي في ظل جائحة كورونا تبعا لمتغير مقر السكن:

	مقر السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	دلالة الإحصائية
تأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الجامعي في ظل تفشي جائحة كورونا	مدينة	153	2.889	0.869	بين المجموعات	77.432	2	38.716	0.516	
	شبه حضري	27	2.880	0.892						
	مدينة	153	3.013	0.548	داخل المجموعات	13665.346	182	75.084		

	المجموع	185	2.927	0.770	المجموع	13742.778	184			0.598

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

بالنظر إلى الجدول رقم (10) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom وتأثيره على مخرجات التعليم الجامعي في ظل تفشي جائحة كورونا تبعا لمتغير (مقر السكن)، حيث كانت الدلالة الإحصائية 0.598 > 0.05 وهي غير دالة إحصائيا.

ويعزى عدم وجود فروق إلى أن التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom والنتائج المتحصل عليها تتشابه لدى جميع الطلاب بغض النظر عن مقر سكنهم؛ وهذا ما يعزز أن إيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom .. حقيقة يشعر بها جميع الطلبة ذكورا وإناثا.

س 4: يوجد تأثير معنوي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم بقسم العلوم المالية والمحاسبة - جامعة غرداية في ظل تفشي جائحة كورونا:

الجدول رقم (11/أ): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي:

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	2.72	0.906	185
مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	2.82	0.864	185

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

الجدول رقم (11/ب): قيم (R) لمعرفة معامل ارتباط إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي:

النموذج	قيمة R	R2	R2 المعدّلة	الخطأ المعياري المقدّر

1	0.745	0.555	0.553	5.78034

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدولين رقم (11/أ) ورقم (11/ب) أن معامل ارتباط إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي هو (0.745) وهو معامل ارتباط قوي، أما قيمة (R2) فهي تشير إلى نسبة ما يفسره المتغير المستقل من المتغير التابع، أو نسبة ما يمكن تفسيره من المتغير التابع بواسطة المتغير المستقل.

الجدول رقم (12): تحليل التباين الأحادي لمعرفة العلاقة بين إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي:

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	معدل المربعات	F	مستوى الدلالة
A	انحدار	7628.330	1	7628.330	228.309	0.000
	المتبقي	6114.448	183	33.412		
	المجموع	13742.778	184			

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

تشير البيانات في الجدول رقم (12) إلى معنوية الانحدار، أي أن هناك علاقة معنوية بين إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي، حيث كانت الدلالة الإحصائية < 0.05 وهي دالة إحصائيا.

الجدول رقم (13): المعاملات التي توضح أثر إيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الرقمي:

النموذج	المعاملات غير المعيّرة		المعاملات المعيّرة	قيمة اختبار T	الدلالة المعنوية
	B	الخطأ المعياري	Beta		
الثابت	8.845	1.350	0.745	6.550	0.000
X	0.710	0.047		15.110	0.000

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول رقم (13) أن مخرجات التعليم الرقمي تتغير تبعاً لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom حيث أنه كلما تغير واقع التعليم الرقمي بدرجة واحدة، تغيرت مخرجات التعليم الرقمي بمقدار (0.710) درجة: أي، كلما زادت لإيجابيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom بمقدار درجة واحدة، زادت مخرجات التعليم الرقمي بمقدار (0.710) درجة، والعكس بالعكس.

س 5: يوجد تأثير معنوي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ لسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم بقسم العلوم المالية والمحاسبة - جامعة غرداية في ظل تفشي جائحة كورونا

الجدول رقم (14/أ): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي:

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة
سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	3.12	0.823	185
مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom	2.82	0.864	185

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

الجدول رقم (14/ب): قيم (R) لمعرفة معامل ارتباط سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي:

النموذج	قيمة R	R2	R2 المعدّلة	الخطأ المعياري المقدّر
1	0.004	0.000	-0.005	8.66579

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدولين رقم (14/أ) ورقم (14/ب) أن معامل ارتباط سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصةGoogle Classroom ومخرجات التعليم الرقمي هو (0.004) وهو معامل ارتباط ضعيف جداً، أما قيمة (R2) فهي معدومة وتشير إلى عدم وجود نسبة يفسرها المتغير المستقل من المتغير التابع، أو عدم وجود نسبة ما يمكن تفسيره من المتغير التابع بواسطة المتغير المستقل.

الجدول رقم (15): تحليل التباين الأحادي لمعرفة العلاقة بين سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي:

النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	معدل المربعات	F	مستوى الدلالة
A	انحدار	0.230	1	0.230	0.003	0.956
	المتبقي	13742.549	183	75.096		
	المجموع	13742.778	184			

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

تشير البيانات في الجدول رقم (15) إلى لا معنوية الانحدار، أي عدم وجود علاقة معنوية بين سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom ومخرجات التعليم الرقمي، حيث كانت الدلالة الإحصائية > 0.05 وهي غير دالة إحصائيا.

الجدول رقم (16): المعاملات التي توضح أثر سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom على مخرجات التعليم الرقمي:

النموذج	المعاملات غير المعيّرة	المعاملات المعيّرة	قيمة اختبار	الدلالة

	B	الخطأ المعياري	Beta	T	المعنوية
الثابت	28.345	2.509	-0.004	11.298	0.000
X	-0.004	0.078		-0.055	0.956

المصدر: وثيقة ذاتية اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول رقم (16) أن مخرجات التعليم الرقمي تتغير تبعاً لسلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom حيث أنه كلما تغير واقع التعليم الرقمي بدرجة واحدة تغيرت مخرجات التعليم الرقمي بمقدار طفيف جداً (0.004) درجة: أي، كلما زادت سلبيات التعليم الرقمي باستخدام منصة Google Classroom بمقدار درجة واحدة، نقصت مخرجات التعليم الرقمي بمقدار (0.004) درجة، والعكس بالعكس.

نتائج الدراسة ومقترحاتها (في ضوء تحليل البيانات)

أ) النتائج:

توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- جاءت إيجابيات التعليم الرقمي، باستخدام منصة Google Classroom في جامعة غرداية من وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة، متوسطة بشكل عام؛
- زادت المنصة من بقاء أثر التعلم الرقمي بالنسبة إلى الطلبة من خلال سهولة رجوعهم إلى المحاضرات والسلاسل أي استرجاع المعلومات وقت الحاجة إليها؛
- جاءت سلبيات التعليم الرقمي، باستخدام منصة Google Classroom في جامعة غرداية ومن وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة، متوسطة بشكل عام؛
- لا يناسب التعليم الرقمي، باستخدام المنصة، المواد التعليمية ذات الطابع التطبيقي مقارنة بالتعليم الحضوري من وجهة نظر الطلبة؛
- أدى التعليم الرقمي إلى تقليص اللقاءات بين الطلبة فيما بينهم؛
- جاءت مخرجات التعليم الرقمي، باستخدام منصة Google Classroom في جامعة غرداية ومن وجهة نظر طلبة مستوى الليسانس بقسم العلوم المالية والمحاسبة، متوسطة بشكل عام؛
- أكد التعليم، باستخدام منصة Google Classroom، للطلبة حقيقة ضرورة تحمل المتعلم مسؤولية تعلمه؛

- توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا لتأثير التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom على مخرجات التعليم بجامعة غرداية في ظل تفشي جائحة كورونا تبعا لمتغيري الجنس ومكان الإقامة، ووجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الثانية ليسانس؛

- أشارت نتائج الدراسة إلى أن مخرجات التعليم الرقمي باستخدام منصة google classroom في ظل تفشي جائحة كورونا بقسم العلوم المالية والمحاسبة في جامعة غرداية، تتغير تبعا لإيجابيات وسلبيات التعليم الرقمي باستخدام المنصة، حيث كلما زادت إيجابيات التعليم الرقمي بمقدار درجة واحدة زادت مخرجات التعليم الرقمي بمقدار (0.710) درجة، وكلما زادت سلبيات التعليم الرقمي بمقدار درجة واحدة نقصت مخرجات التعليم الرقمي بمقدار (0.004) درجة.

ب) المقترحات:

يوصي الباحثان في ضوء نتائج الدراسة وأهدافها بما يلي:

- ضرورة زيادة تدفق الإنترنت وسهولة الحصول عليه من قبل الطلبة، لإبراز فعالية التعليم الرقمي في ظل تفشي الجائحة وفي حالة الطوارئ؛

- تقنين وتشريع التعليم الرقمي في الجامعات الجزائرية واعتماده أسلوبا تعليميا مكملا للتعليم الحضوري، شريطة توفير التجهيزات والمعدات والبنى التحتية اللازمة؛

- منصات وبرامج التعليم الرقمي غير المتزامن على غرار منصة google classroom، ليست كافية لإبراز إبداعات الطلبة، وعليه ينبغي اعتماد الأساتذة على نمط التعليم الرقمي المتزامن على أساس أنها أدوات مساعدة في تقديم الدروس والمحاضرات للطلبة؛

- على الوزارة الوصية اقتناء منصة إلكترونية رقمية سهلة الاستخدام بمعايير عالمية حديثة تزيد من فعالية التعليم الرقمي، خاصة في ظل المشاكل التقنية المتكررة التي لازمت منصة E-learning في أغلب الجامعات الجزائرية، ومن بينها جامعة غرداية التي اضطرت إلى اعتماد منصات بديلة لمواصلة العملية التعليمية في ظل الجائحة وأبرزها منصة google classroom؛

- على وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أن تحث الجامعات على تصميم مواد تعليمية تتوافق مع التعليم الرقمي ومتطلباته، وإنشاء لجان متخصصة لمتابعة وتقييم هذا الأمر؛

- اعتماد التعليم الهجين (الحضوري والرقمي) في الدراسة الجامعية مستقبلا على أن يتم وضع جميع الآليات لتحقيق ذلك بما فيها تكوين الأساتذة على هذا النمط التعليمي وبرمجة دورات تعريفية للطلاب على آلية التعليم الرقمي والهجين.

المصادر والمراجع:

1) إياد، عبد العزيز، وحسن، ألطف (2019)، أثر التعلم الرقمي باستخدام الأجهزة الذكية على التحصيل العلمي للطلاب في مقرر الوسائل التعليمية واتجاههم نحو استخدام الأجهزة الذكية في التعلم والتعليم، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية،.(02) 01

2) إيمان، محمد، وعبد العال، لطفي (2019)، استخدام منصة Google Classroom التعليمية لتدريس مقرر إلكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين، وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه لدى الطلاب، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (115).

3) رؤى أحمد، جاسم، وبشرى، إبراهيم سلمان (2020)، أثر التعليم الرقمي على التحصيل العلمي للطالب: دراسة تحليلية مقارنة لطلبة المرحلة الرابعة لقسم العلوم المالية والمصرفية في كلية الرشيد الجامعة، مجلة كلية الكوت الجامعة للعلوم الإنسانية (عدد خاص لبحوث المؤتمر الدولي التاسع والعشرين "التعليم الرقمي بين الحاجة والضرورة" للفترة من 1 1 - 9 1 نوفمبر/ تشرين الثاني (2020).

4) سمير، سليمان الجمل (2020)، التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية وتأثيره على مخرجات التعليم في ظل جائحة كورونا، المجلة الدولية للبحوث والدراسات،(10) 06.

5) صبرينة، طبوش (2020)، التعليم الرقمي نحو تجسيد آليات الجودة والنوعية في الجامعات العربية والعالمية، مجلة كلية الكوت الجامعة للعلوم الإنسانية (عدد خاص لبحوث المؤتمر الدولي التاسع والعشرين "التعليم الرقمي بين الحاجة والضرورة" للفترة من 1 1 – 19 نوفمبر/ تشرين الثاني (2020).

6) ليلى، إيديو (2019). تقنية التعليم الرقمي وتطبيقاتها في العملية التعليمية (القصص الرقمية والألعاب الحاسوبية نماذجا). مجلة الإناسة وعلوم المجتمع (05).

1) Lin, M.-H., & et.al. (2017): A Study of the Effects of Digital Learning on Learning Motivation and Learning Outcome. EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education , 13 (07), 3553- 3564.

2) Stoyanova, S., & Lambri, Y. (2016): Educational Objectives in E-Learning. International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE) , 03 (09), 8-11.

3) Yanuschika, O. V., & et.al. (2015): E-learning as a Way to Improve the Quality of Educational for International Students. Procedia - Social and Behavioral Sciences (215), 147 – 155.

المواقع الإلكترونية:

1) عبدالله، بدارنة (10 06, 2020)، دور التعليم الرقمي في مواجهة الأزمات والتحديات الراهنة. تاريخ الاسترداد 02 02، 2021، من سفيربرس . القاهرة:
https://www.safirpress.net/2020/06/10/%D8%AF%D9%88%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%8A-%D9%81%D9%8A-%D9%85%D9%88%D8%A7%D8%AC%D9%87%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B2%D9%85%D8%A7%D8%AA-%D9%88/

2) Google Classroom. (2020): Consulté le 02 07, 2021, sur https://appsgag.com/ar/google-classroom/details
3) Irina, R., & et.al. (2016): The effectiveness of e-learning: Based on students’ evaluation. SHS Web of Conferences , 26, 1-7.

.

اتجاهات الأساتذة الجامعيين الجزائريين نحو استراتيجية التعليم عن بعد في ضوء جائحة كورونا

Professors' attitudes towards distance learning in period of coronavirus pandemic

د. عبلة محرز خان

رئيسة قسم علم النفس والأرطوفونيا بجامعة وهران 2 محمد بن أحمد، وهران الجزائر.

بن لعربي مختارية

طالبة دكتوراه وأستاذة متربصة بجامعة وهران

DR. Abla Mehrez Khan

Benlarbi Mokhtaria

wafaamokhtaria@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى البحث في مسألة تبني التعليم عن بعد لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية، وقد اعتمد هذا الموضوع على الجانب النظري، بالإضافة إلى اعتماده على الجانب التطبيقي من أجل تحقيق هدف الدراسة، كما تبنى المنهج الوصفي الذي انطلق من استبيان "الاتجاه نحو التعليم عن بعد"، وتوزيعه على عينة من الأساتذة الجامعيين. وقد أشارت النتائج إلى أن مسألة تبني التعليم عن بعد جاء مرتفعا وإيجابيا من خلال العينة، وأن عدم وجود فروق في مسألة تبني التعليم عن بعد من خلال عينة الدراسة تُعزى إلى متغير الجنس. وخلصت هذه الدراسة بتقديم مجموعة من التوصيات في ضوء هذه النتائج.

الكلمات المفتاحية: تبني التعليم عن بعد، تبني، الأساتذة الجامعيين.

Abstract:

The aim of this topic is to explore the level of professors' attitudes towards distance learning, in this actual essay, we shall talk about both the theoretical and practical sides of the study. The researchers administered a standardized questionnaire to a randomly chosen sample of professors. We found that the university professors has a good and positive level of attitudes towards distance, also we found that there are not differences in favors towards sex in the level of attitudes towards distance. The study concluded with a set of recommendations in the light of these findings.

Keywords: attitudes towards distance - attitudes - university professors

تقديم:

يشهد العالم ثورة في تكنولوجيا الاتصالات والمعلوماتية في شتى مجالات الحياة، حيث أضحت عاملا أساسيا في بناء قوة المجتمع، محدثة بذلك تحولا جذريا في أساسه المادي والثقافي العام، كما فرضت هذه الثورة في التدفق المعرفي والتكنولوجي على التعليم متطلبات جديدة، حيث أسهمت في توفير العديد من الوسائل والأدوات التي تهدف إلى خدمة التعلم والتعليم، وشجعت على استخدام أساليب تربوية حديثة مبتكرة ومتجددة؛ وعليه، وفي ظل ثورة في تكنولوجيا الاتصالات والمعلوماتية، حرصت الكثير من الجامعات الأجنبية على تبني التعلم عن بعد كي تجعله مدخلا مهما في التعلم الجامعي على أساس أنه وسيلة تعليمية، بل مصدرا رئيسيا للمساقات العلمية في شتى التخصصات.

ويعتبر التعليم عن بعد من مميزات التعليم الحديث، لأنه يقوم على توفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي واكتساب الخبرة والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاجها. (**سيواني، 2018، ص. 23).**

عاشت الجزائر مثل باقي دول العالم تجربة التعليم عن بعد حيث لم يكن تطبيق هذه التجربة اختيارا بل كان إلزاما بسبب الأزمة الصحية العالمية التي عاشتها كل الدول والمجتمعات العربية والغربية على إثر تفشي جائحة كورونا.

وقد أعلنت أن منظمة الصحة العالمية عن تفشي فيروس كورونا المستجد لأول مرة في مدينة "ووهان" الصينية في كانون الأول/ ديسمبر، واعتبر هذا الفيروس من الفيروسات السريعة الانتشار والعدوى تحت اسم كوفيد 19 (**القحطاني وآخرون، 2020، ص. 06).**

انتشر هذا الفيروس بقوة، وسرعان ما تخطى حدود العديد من الدول وأضحى جائحة عالمية خلال أشهر قليلة، فعاش العالم كله رعب انتشاره السريع لاسيما وأنه عمل على خلخلة السير العادي للمجتمعات، أربك المجال العلمي الذي وقف عاجزا أمام إيجاد علاج فعال في الوقت المناسب؛ وتنامت حالة الرهاب المجتمعي التي أضحت تعتقد بنهاية الوجود البشري فوق الأرض وفق معتقدات دينية لدى بعض الأفراد. (**حمادي، 2020، ص. 397).**

إن انتشار جائحة كورونا حول العالم أجبر الكثير من حكومات دول العالم على إغلاق المؤسسات التعليمية، مما تسبب في حرمان العديد من الطلبة من الالتحاق بمقاعد الدراسة؛ وعليه، قامت المعاهد والمؤسسات التعليمية بخوض تجربة كبيرة غير مخطط لها وهي تقديم دروس عن بعد من أجل الحد من انتشار الفيروس وضمان استمرارية التعليم.

أولا: وصف الدراسة

إن الأزمة الوبائية التي سببها تفشي جائحة كوفيد 19، أجبرت الدول والحكومات على تنصيص قرارات الحجر الصحي والبروتوكولات الوقائية لمنع انتشار الفيروس والحد منه؛ ثم نتج عن ذلك غياب الطلبة والمتعلمين عن مدارسهم ومؤسساتهم لفترات طويلة، فلجأت الكثير من المؤسسات إلى اعتماد التعليم عن بعد من خلال استخدام منصات تعليمية مخصصة للقيام بهذه المهمة.

صحيح أن هذه الخطوة كانت جديدة لأنها تستهدف جميع فئات المتمدرسين، لكن من جهة أخرى أدت إلى توتر وعدم استقرار الطلبة والأساتذة سواء على الصعيد الشخصي أو المهني، لما يحتاجه التعليم عن بعد من جهود مضاعفة وما شكله من تحديات ومعوقات لطلاب الجامعات مثل عدم توفر الوقت المناسب، وضعف تدفق الأنترنت، ونقص الخبرة في التعامل مع التطبيقات المعتمدة في التدريس، وصعوبات في الفهم، وصعوبات في التكيف مع الاستراتيجية الحديثة (**رشوان وشقفه، 2020، ص. 76).**

وفي هذا الصدد جاءت دراسة "برونر" (2007) التي هدفت إلى التعرف على محفزات التعليم الإلكتروني عند هيئة التدريس، وتوصلت النتائج إلى أن أهم عامل محفز لديهم لتبني التعليم الإلكتروني هو التدرب عليه؛ وأظهرت دراسة "باريت" التي أن التدريب المنظم يكسب أعضاء هيئة التدريس مهارات تطبيقات الحاسوب والإنترنت (**راشد وآخرون، 2020، ص, 35).**

ويعتبر مجال تكنولوجيا التعليم عن بعد وسيلة للحصول على المعرفة والاكتشافات وقت حدوثها، وقد أصبحت المجتمعات التي لا توظف تكنولوجيا التعليم عن بعد مجتمعات غير متحضرة ويصعب عليها التعايش مع هذا العصر؛ ولقد جاء اعتماد هذا الأسلوب في الكثير من المجتمعات حلا لجأت إليه الجامعات والمدارس بسبب تفشي جائحة كورونا؛ وعليه، أخذ التعليم عن بعد أهمية كبيرة في مخططات الدول المختلفة في جميع المجالات والمستويات العملية التعليمية التعلمية. (**ملكاوي وآخرون، 2015، ص. 346).**

ويتوقع معظم المختصين في التربية أن هذا النوع من التعليم سيصبح في المستقبل القريب النمط السائد نظرا لخصائصه ومميزاته، ورغم أهمية هذا التعليم والنتائج الأولية التي أثبتت نجاحه في الدول التي تبنته، إلا أن استخدامه لا زال في بداياته في الجامعات الجزائرية (**بن علي، دون تاريخ، ص. 100).**

إن اتجاهات الأساتذة الجامعيين تلعب دورا هاما في تبنيهم التعليم عن بعد وحفاظهم على استخدامه حتى بعد انفراج الأزمة، فتصريحات الأساتذة الإيجابية عن التعليم عن بعد يحفزهم على اعتماده مستقبلا الشيء الذي يسهم في التطور العلمي للجامعة الجزائرية.

وفي هذا السياق نجد دراسة "جوبتا وزملاؤه Gupta" (2004) التي هدفت إلى الكشف عن آراء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة في استخدام التعليم الإلكتروني من خلال استبيان تم تطبيقه على عينة من الطلبة البالغ عددهم (65) طالبا، إلى جانب أربعة أفراد من أعضاء هيئة التدريس الذين أجريت معهم المقابلات التي تم تحليلها كيفيا، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن 79% من الطلاب يفضلون

استخدام التعليم الإلكتروني - المعين أو المساعد الإضافي – إلى جانب المحاضرات الحضورية، بينما يفضل 7% من الطلاب أن يحل التعليم الإلكتروني محل التعليم الحضوري، كما أظهرت النتائج أيضا أن أعضاء هيئة التدريس يدركون فوائد التعليم الإلكتروني ولكن يخشون من آثاره على عدم حضور الطلبة للمحاضرات وغياب التغذية الراجعة، وخلصت الدراسة إلى أن الطلاب يعتبرون التعليم الإلكتروني وسيلة إيجابية إضافية تُغني طرق التعليم التقليدية، بينما ينظر أعضاء هيئة التدريس نظرة سلبية لاستخدام التعليم الإلكتروني. (**عوض وحلس، 2015، ص. 236**).

بناء على ما سبق جاءت دراستنا الحالية محاولة لتحري آراء الأساتذة الجامعيين في التعليم عن بعد، وقد انطلقت من تساؤلين هما:

- ما مدى تبني التعليم عن بعد لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية؟
- هل توجد فروق بين الذكور والإناث في مسألة تبني التعليم عن بعد لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية؟

وقد اعتمدت هذه الدراسة على الفرضيات التالية:

- آراء الأساتذة الجامعيين إيجابية عن التعليم عن بعد.
- يوجد فروق بين الذكور والإناث في مسألة تبني التعليم عن بعد لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية؟

وتتمثل أهداف هذه الدراسة في:

- البحث عن آراء تبني التعليم عن بعد لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية.
- معرفة إن كانت هناك فروق في مسألة تبني التعليم عن بعد حيث تعزى لمتغير الجنس.

هذا وقد هدفت الدراسة الحالية إلى استقراء الواقع التربوي التعليمي المستحدث بالجامعة الجزائرية، في إطار اعتمادها على التعليم عن بعد لأول مرة بتصريح وزارة التعليم العالي وموافقتها بل وإلزامها بهذا الأمر، بسبب ظروف تفشي جائحة كورونا دون أي تحضير أو تخطيط مسبق؛ وهكذا وجد الأستاذ الجامعي نفسه ملزما على استخدام برامج ووسائط إلكترونية لم يتعامل معها من قبل وأحيانا لا يملك أدنى فكرة عنها؛ وعليه، آثرت هذه الدراسة أن تهتم بآراء الأساتذة الجامعيين في مسألة تبني التعليم عن بعد.

ونشير إلى أن الدراسة الحالية وظفت بشكل مكثف عبارة: آراء تبني مسألة التعليم عن بعد، التي تتحدد إجرائيا في: الاستعداد النفسي والانفعالي الذي يبديه أساتذة التعليم العالي في مجال استخدام التعليم عن بعد بالرفض أو القبول أو التردد، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ خلال استجابته لفقرات المقياس.

ثانيا: توجهات للدراسة

1) تعريف المصطلحات:

أ) تعريف الرأي بمعنى الرغبة أو الاتجاه:

يرى "أبو دولبة" أنه نظام مكتسب ثابت نسبيا لمشاعر الفرد ومعلوماته واستعداداته للقيام بأعمال معينة نحو أي موضوع، ويتمثل في قبول أو رفض هذا الموضوع، ويعبر عنه لفظيا أو سلوكيا أو بإيماءات الوجه والعينين (**عوض وحلس، 2015، ص. 228).** وعرفه "ألبورت Alport" على أنه استعداد عقلي عصبي ينشأ خلال التجربة، ويؤثر تأثيرا ديناميا على استجابات الفرد إزاء جميع الموضوعات والمواقف التي يتصل بها (**بركات وبراخلية، 2019، ص. 319).**

ب) تعريف التعليم عن بعد:

يرى الطيطي (2008) أنه عملية إيصال وتلقي المعلومات باستخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب وأجهزة الهاتف المحمولة، والأجهزة الرقمية عبر شبكة الإنترنت أو عبر شبكة الاتصالات اللاسلكية لأغراض التعليم والتدريب وإدارة المعرفة (**سيواني، 2018، ص. 23).**

وتعرفه اليونيسكو بأنه عملية تعليمية يتم فيها إدارة معظم أركان التدريس من قبل شخص بعيد عن المتعلم، من حيث المكان والزمان على أن يتم القدر الأكبر من التواصل بين المعلمين والدارسين من خلال وسيط اصطناعي إلكتروني أو مطبوع (**عوض وحلس، 2015، ص. 228).**

ويرى زيتون (2005) أنه تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضا من خلال تلك الوسائط (**بن علي، دون سنة، ص. ص. 106. 107).**

نستنتج مما سبق أن الآراء (الاتجاهات والرغبات) في التعليم عن بعد هو استعداد الفرد وقابليته لتوظيف مجموعة من الوسائط الإلكترونية والرقمية المختلفة من أجل توصيل محتوى تعلمي للمتعلمين عن طريق استخدام الكمبيوتر أو الهواتف الذكية، والتفاعل معهم بطريقة جيدة رغم بعد المسافة أو تغير الأوقات.

2) منهجية الدراسة:

أ) منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الدراسة، ومراعاة لأغراضها وهدفها، فإن المنهج الملائم لهذه الوضعية البحثية هو المنهج الوصفي باعتماد الاستكشاف ودراسة الفروق.

ب) الإطار الزمني للدراسة:

أجريت الدراسة ابتداء من تاريخ 16 مارس 2021 إلى غاية 21 مارس 2012.

ت) عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 40 أستاذا جامعيا من جميع التخصصات، منهم 14 ذكر (بنسبة 35%) و26 أنثى (بنسبة 65%).

ث) أداة الدراسة:

اعتمدت الباحثتان في الدراسة الحالية على مقياس "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد" الذي صمم من طرف الباحثتان، ويتكون هذا المقياس من (12) فقرة منها 6 فقرات موجبة و6 فقرات سالبة، ويتضمن (5) بدائل للإجابة هي: معارض بشدة، معارض، متردد، موافق، موافق بشدة، والدرجات هي (5-4-3-2-1) على التوالي بالنسبة إلى الفقرات الموجبة، ويتم عكسها بالنسبة إلى الفقرات السالبة، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين 12 و60 درجة.

وتتجلى الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة في:

- **الصدق**:

- صدق الاتساق الداخلي: وهذا بحساب معامل ارتباط كل فقرة بالمجموع الكلي للمقياس:

الجدول رقم 1: معاملات ارتباط الفقرات بالمجموع الكلي لمقياس "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد"

رقم الفقرة	معامل الصدق	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الصدق	مستوى الدلالة
1	**0.80	دال عند 0.01	7	**0.82	دال عند 0.01
2	**0.51	دال عند 0.01	8	**0.72	دال عند 0.01
3	**0.61	دال عند 0.01	9	**0.75	دال عند 0.01
4	**0.54	دال عند 0.01	10	**0.54	دال عند 0.01
5	**0.52	دال عند 0.01	11	0.28	غير دال
6	**0.79	دال عند 0.01	12	**0.41	دال عند 0.01

يبين الجدول أعلاه معاملات ارتباط الفقرات بالمجموع الكلي لمقياس "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد"، وما يلاحظ أن كل الفقرات كانت دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وقيمها كلها جيدة ومرتفعة، ما عدا الفقرة رقم 11 التي لم تكن دالة فتم حذفها.

- **الثبات**: تم حساب ثبات الاستبيان بطريقة الاتساق الداخلي معامل ألفا كرونباخ، وقدرت قيمته ب 0.84 وهي قيمة جيدة ومرتفعة، كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث قدر ب 0.75، بعدها تم تصحيحه بمعادلة "سبيرمان براون" ليقدر ب 0.85.

ثالثا: عرض ومناقشة النتائج

1) **اختبار الفرضية الأولى:**

نص التساؤل على ما يلي: " ما مدى تبني التعليم عن بعد لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية؟"

أو بصيغة أخرى أكثر دقة إحصائيا "هل يوجد فرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد" لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية "

الجدول رقم 2: دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد"

/	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	قيمة ت T. Test	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو التعليم عن بعد (ن=40)	36	42.73	5.29	دال عند 0.01

قيمة "ت T. Test" الجدولية عند درجة الحرية (39) ومستوى الدلالة 0.01=2.43

يوضح الجدول أعلاه دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط النظري في "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد" لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية "، وما يلاحظ أن المتوسط الحسابي بلغت قيمته 42.73 وهي قيمة أكبر من قيمة المتوسط الفرضي الذي قدر ب 36، كما أن الفرق جاء دالا حيث قدرت قيمة ت T. Testب 5.29 وهي قيمة دالة عند 0.01، وهذا ما يدل على أن "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد" مرتفع وإيجابي لدى عينة الأساتذة الجامعيين.

وتلاحظ الباحثتان أن التركيز على بعض المؤشرات الاجتماعية لعينة الدراسة، يعزو النتيجة المتوصل إليها إلى التطور التكنولوجي، وانتشار الإنترنت مع سهولة الوصول إليها واستخدامها، وما صاحب ذلك من كثرة استعمال أفراد المجتمع على اختلاف فئاتهم العمرية للوسائل التكنولوجية، وبالتالي فإن توجه أفراد العينة الإيجابي نحو التعليم عن بعد قد يكون راجعا إلى تعودهم على استعمال الإنترنت، حيث أصبح من السهل عليهم التحكم فيها وفي تطبيقاتها المختلفة.

أمر آخر يمكن أن يشكل عاملا مباشرا في النتيجة المتوصل إليها هو مسايرة العصر والتطورات العلمية الحاصلة التي حققتها الكثير من الدول الأجنبية عامة والعربية خاصة في مجال التعليم عن بعد، إذ شكلت هذه الفترة بالذات (فترة تفشي الوباء) دافعا قاد سياسة التعليم في الجزائر إلى تبني مخارج جديدة في التدريس، والعمل وفق ما تتطلبه الأزمة من خلال اعتماد منصات التعليم عن بعد، واستخدام تطبيقات وأدوات تساعد على تحقيق نجاح هذا النوع من التعليم، خصوصا في ظل حرص وزارة التعليم العالي وتوصياتها المتكررة على ضرورة احترام البروتوكول الصحي الذي يتضمن عدم إجبارية حضور الطلبة إلى المؤسسات الجامعية، وتعويض ذلك بحصص ومحاضرات عن بعد.

وفي هذا السياق قام "الشناق وبني دومي" (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف على آراء (اتجاهات) المعلمين والطلبة في استخدام التعلم الإلكتروني في العلوم، وتكونت العينة من 28 مدرسا، و118 طالبا موزعين على خمس مجموعات منها أربع مجموعات تجريبية درسوا باستخدام الأنترنت والقرص المدمج مع جهاز عرض البيانات، ومجموعة ضابطة درست بواسطة الطريقة الاعتيادية، وأشارت النتائج إلى وجود آراء (اتجاهات) إيجابية لدى المعلمين نحو التعليم الإلكتروني، وحدوث تغير سلبي دال إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو التعلم الإلكتروني (**العنزي والفيلكاوي، 2017، ص. 14).**

كما قام "حسنين" (2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على الواقع الحالي لتوظيف تكنولوجيا التعليم في كليات التربية بالجامعات السودانية التي تبنت نظام التعلم عن بعد من خلال استبانة طبقها على عينة مكونة من 32 أستاذا، أشارت النتائج إلى أن السمة المميزة لوجهات نظر أساتذة كليات التربية تتسم بالسلبية حيال توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلم عن بعد بهذه الكليات. (**عوض وحلس، 2015، ص. ص. 231. 232).**

وتتسم نظرة الأستاذ الجامعي للتعليم عن بعد عادة بأنها نظرة إيجابية وبالتالي يكون رأيه (اتجاهه) إيجابيا حيث لا يشكل هذا النوع من التعليم مشكلة للأستاذ لاسيما مع انتشار الوسائل التكنولوجية وتوافر الإنترنت، كما أن بعض الأساتذة يرون أن تحضير "درس عن بعد" قد يكون أسهل من تحضير محاضرة حضورية، ثم إن منصات التعليم الإلكتروني توفر العديد من الوسائط من فيديوهات وصور واستمارات مما يساعد الأستاذ على جعل درسه متنوعا وأكثر ثراء، مما يساعد على جذب انتباه المتعلمين.

2) اختبار الفرضية:

نصت الفرضية على ما يلي: "يوجد فروق بين الذكور والإناث في "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد"

الجدول رقم 3: دلالة الفرق بين الذكور والإناث في "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد"

/	الجنس	التكرار (ن=40)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت T. Test	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو التعليم عن بعد	ذكور	14	44.07	7.08	0.77	غير دال
	إناث	26	42	8.53		

قيمة "ت T. Test" الجدولية عند درجة الحرية (38) ومستوى الدلالة 0.05=2.42، ومستوى الدلالة 0.01=2.70

وباستقراء النتائج الواردة في الجدول أعلاه، يتضح أن قيمة ت T. Test بلغت 0.77 وهي أصغر من القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01، مما يدل على عدم وجود فروق في "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد" تعزى لمتغير الجنس.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة العادلي ومحمد علي (2013)، التي هدفت إلى التعرف على آراء (اتجاهات) أعضاء هيئة التدريس بالجامعة نحو استخدام الحاسوب الآلي في التدريس، إضافة إلى تعرف أثر متغيرات الجنس، والقسم الأكاديمي، والمرتبة العلمية وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي، تم اعتماد استبيان لقياس الآراء (الاتجاهات)، حيث تم تطبيقه على عينة تكونت من (135) عضوا من هيئة التدريس، وأظهرت النتائج أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس إيجابية نحو استخدام الحاسب الآلي في التدريس،كما بينت عدم وجود فروق في آراء (اتجاهات) العينة نحو استخدام الحاسب الآلي في التدريس التي تعزى إلى متغير الجنس، والقسم الأكاديمي والمرتبة العلمية، في حين أشارت إلى وجود فروق تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس الجامعي (**العنزي والفيلكاوي، ص. 2017، 15).**

ويُلاحظ أن عامل الجنس لم يكن له أي دور في اختلاف "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد"، فالذكور والإناث على حد السواء أظهروا اتجاهات موجبة نحو التعليم عن بعد، وهذا قد يقودنا إلى القول بأن الأساتذة الجامعيين يملكون استعدادا لتغيير التعليم التقليدي والسير به نحو آفاق جديدة تقوم على أساس استخدام وسائل ووسائط إلكترونية تكون عونا لهم في عملية التدريس.

وفي هذا السياق جاءت دراسة "نوال يوتة" (2010) التي بحثت في "الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد" في استخدام الإنترنت مصدرا للمعلومات التعليمية والبحثية، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي من خلال مقياس آراء (اتجاه) الأساتذة نحو استخدام الإنترنت في الجانب الأكاديمي، وقد تكونت العينة من أساتذة جامعيين بلغ عددهم 80 جامعي ومن طلبة جامعيين بلغ عددهم 200، وأشارت النتائج إلى وجود اتجاه إيجابي لدى الأساتذة والطلبة نحو استخدام الأنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية، ووجود فروق بين الأساتذة في الآراء (الاتجاه) في استخدام الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية في ضوء متغير الجنس والكلية ومتغير الدرجة العلمية (**لزول وعثماني، 2019، ص. ص. 11. 12).**

ونشير إلى أن هناك تغير ملحوظ في آراء (اتجاهات) الأساتذة نحو استخدام الإنترنت عامة، فقد كان الأستاذ- في وقت ليس ببعيد - يشترط على الطلبة اعتماد مراجع وكتب ورقية لأعمالهم وبحوثهم، ويوصيهم بالابتعاد عن المراجع الإلكترونية بحكم أنها غير رسمية وغير دقيقة، لكن مع تطور الإنترنت والبحث العلمي الإلكتروني تغيرت نظرة الأستاذ للمواقع الإلكترونية لاسيما مع ظهور مواقع إلكترونية علمية رسمية تساعد الباحثين وتوفر لهم مراجع معتمدة. بدأ التغيير من هنا ولازال في تطور مستمر، خصوصا في ظل أزمة تفشي كورونا التي قادت إلى تعليم عن بعد لا يستطيع أن يستغني عن الإنترنت في التدريس، مما فرض على الأساتذة إلى الاعتماد عليه وتجربته، لأن الأستاذ الجامعي الجزائري وجد نفسه ملزما باعتماد التعليم عن بعد؛ وعليه، يمكن أن تكون هذه التغيرات المتوالية قد شكلت الفارق وأدت إلى ظهور آراء (اتجاهات) إيجابية لدى الأساتذة عن التعليم عن بعد.

خاتمة:

تناولت دراستنا موضوع اختلاف الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد لدى عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية باعتماد المنهج الوصفي حيث تم استخدام "مقياس الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد" على مجموعة من الأساتذة الجامعيين قدر عددهم بـ 40 من الأستاذات والأساتذة، وتوصلت إلى أن الآراء (الاتجاه) في مسألة تبني التعليم عن بعد مرتفع لدى أفراد العينة، وإلى عدم وجود فروق في مستوى الآراء (الاتجاه) عن التعليم عن بعد لدى الأساتذة الجامعيين تعزى إلى متغير الجنس.

ونشير في الختام إلى أهمية التعليم عن بعد لاسيما في عصر العولمة والتطور لأننا لا زلنا في نعاني تبعات تفشي جائحة كورونا؛ فقد كان هذا النوع من التعليم إحدى الحلول التي تبنتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تفاديا لانتشار العدوى واختلاط الطلبة من ولايات ومناطق مختلفة. وما يتوجب الإشارة إليه أن التعليم عن بعد هو أمر مستحدث، جاء إلزاميا بسبب الأزمة الوبائية العالمية دون أي تخطيط أو تحضير مسبق، إذا أن فترة الأزمة الصحية كانت بمثابة الدفعة القوية لاعتماده حيث نأمل أن يكون أسلوبا من أساليب و التدريس بعد مرور الأزمة بسلام.

في الأخير قدمت الباحثتان مجموعة من الاقتراحات نوردها فيما يلي:

- توعية الطلبة والأساتذة بأهمية التعليم عن بعد بصفته أهم أنواع التعليمية المستحدثة عن طريق إقامة ندوات علمية حول هذا الموضوع وإبراز دوره في العملية التعليمية.
- تنظيم جلسات تكوينية للأساتذة والطلبة عن كيفية استخدام أساليب التعليم عن بعد.
- الاهتمام بتطوير التعليم عن بعد في الجزائر، واستخدامه جنبا إلى جنب مع المحاضرات الحضورية خصوصا في المقاييس النظرية التي لا تحتاج إلى جانب تطبيقي حضوري.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول الموضوع وربطها بمتغيرات ومفاهيم أخرى.

المصادر والمراجع:

1) بركات، عبد الحق، وبراخلية، عبد الغني (2019)، اتجاهات طلبة العلوم الاجتماعية نحو الإحصاء، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 09، العدد 02.
2) بن علي، راجية (دون سنة)، التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أساتذة الجامعة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص.
3) حمادي، حسين إبراهيم (2020)، الكلفة الاجتماعية لأزمة جائحة فيروس كورونا، مجلة كلية التربية، الجزء الثاني، العدد 39.

4) راشد، محمد، وسمير، مصعب، وآخرون (2020)، واقع التعليم الإلكتروني في كليات ومعاهد التربية الرياضية في فلسطين في ظل جائحة كورونا-كوفيد19- من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية، مجلة الإبداع الرياضي، المجلد 11، العدد 2.

5) رشوان، سليمان محمد عبد الرحمن، وشقفه، عبد الله إبراهيم خليل (2020)، تحديات ومعوقات استخدام التعليم المحاسبي الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية في ظل جائحة كورونا، مجلة الباحث الاقتصادي، المجلد 8، العدد 2.

6) سيواني، بثينة (2018)، واقع استخدام الأستاذ لتقنيات التعليم الإلكتروني في تدريس الطلبة بالجامعة، مذكرة تخرج منشورة، جامعة العربي بم مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

7) العنزي، دخيل عبد العزيز، والفيلكاوي، حسين أحمد (2017)، اتجاهات الهيئة التدريسية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، العلوم التربوية، الجزء 2، العدد 1.

8) عوض، سعيد منير، وحلس، صقر موسى (2015)، الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، المجلد 19، العدد 1.

9) القحطاني، وآخرون (دون سنة)، الاضطرابات النفسية أثناء جائحة كورونا المستجد (Ncov-2019) ودور فريق الصحة النفسية في المنشآت والمحاجر الصحية، المركز الوطني لتعزيز الصحة النفسية، مكتبة الملك فهد الوطنية.

10) لزول، لتماس، وعثماني، عبير (2019)، اتجاهات طلبة الجامعة نحو استخدام الإنترنت في التعلم الذاتي، مذكرة تخرج منشورة، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر.

11) ملكاوي، رضا آمال، ومقدادي، محمد ربى، والسقار، محمد ماجدة (2015)، اتجاهات الطلبة نحو تعلم العلوم باستخدام منظومة التعلم الإلكتروني (Eduwave) وعلاقتها ببعض المتغيرات في مدارس الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 16، العدد 4.

التعليم عن بعد: بين مبررات ومعوقات تطبيقه

Distance education:
Among justifications and obstacles to its application

حاج كولة عقيلة

طالبة دكتوراه/ جامعة لونيسي علي البليدة 2. الجزائر.

Hadj koula Akila

Hadj koula.cosp.medea@gmail.com

الملخص:

في ظل التطورات والأحداث التي يواجهها العالم بصفة عامة، وقطاع التربية والتعليم بصفة خاصة بات من الضروري مواكبة التقدم العلمي وتطوير مهارات التعليم واكتساب المعلومات عن طريق التعليم عن بعد الذي أصبح من بين أهم الطرق الحديثة التي يعُتمد عليها في عملية التواصل المعرفي بين الطالب والأستاذ ، كما يسمح هذا النوع من التعليم للطلبة بالجمع بين التحصيل الدراسي وأعمال أخرى من مختلف الأماكن من أجل ستكمال دراستهم الثانوية أو الجامعية، أو استكمال أي تكوين في مختلف المجالات في جميع المستويات بحل صعوبة التنقل إلى أماكن الدراسة واستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات التي تسهل العملية التعليمية وتدعمها وتحولها من التلقين إلى البحث والإبداع والتفاعل وتنمية المهارات بين مختلف المتعلمين باختلاف بيئتهم وأعمارهم. ومن البديهي أن لأي نظام تعليمي خصائص وأسس ومقومات تميزه عن غيره من الأنظمة التعليمية. وتأتي هذه الورقة البحثية للتعرف على أهمية التعليم عن بعد ومقوماته وخصائصه وأهم الصعوبات و المعوقات التي تواجهه في ظل الظروف الراهنة.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد، البيئة الإلكترونية، المتعلمين، العملية التعليمية، المعوقات.

Abstract:

In light of the developments and events facing the world in general, and the education sector in particular, it has become necessary to keep pace with scientific progress, develop teaching skills and acquire information through distance education, which has become among the most important modern methods that depend on the process of knowledge communication between the student and the professor, as well as This type of education allows students to combine academic achievement with other work from different places in order to complete their secondary or university studies, or to complete any training in various fields at all levels by solving the difficulty of moving to places of study and using communication and information technology that facilitates, supports and transforms the educational process

from Indoctrination to research, creativity, interaction and skill development among different learners of different environments and ages. It is evident that any educational system has characteristics, foundations and components that distinguish it from other educational systems. This research paper comes to identify the importance of distance education, its constituents and characteristics, and the most important difficulties and obstacles that it faces under the current circumstances.
Keywords: Distance education, electronic environment, learners, learning process, disabilities.

تقديم :

لقد شهد العالم تطورا واسعا قي مجال التكنولوجيا التي مست كل القطاعات من بينها قطاع التربية والتعليم بتوفير مختلف الوسائل التكنولوجية لتسهيل العملية التعليمية وتوظيفها خطوة أولى لمساعدة المعلم وتسهيل تقديم الدروس للطلاب، لكن الظروف التي مست العالم في الآونة الأخيرة بعد تفشي فيروس كورونا، وتوقف كل أطراف العملية التعليمية من معلم ومتعلم للالتحاق بمقاعد الدراسة، استدعى التفكير في تطبيق التعليم عن بعد في كل المستويات الدراسية ورقمنة هذا القطاع لتمكين كل المتعلمين من مواصلة دراستهم، وتيسير أعمال المعلمين في أدائهم لمهامهم بتواصلهم عن طريق المنصات التي وفرتها المؤسسات التربوية؛ وهنا يمكن التذكير بأن التعليم عن بعد ليس وليد الظروف الراهنة بل هو فكرة قديمة كان يطُلق عليها التعليم بالمراسلة حيث كان الطالب يتلقى تعليمات الدراسة عن طريق البريد ويقوم بالمطالعة والاجتهاد الذاتي وفي نهاية الفصل والسنة الدراسية يجتاز امتحانا تقييميا لما تلقاه من معلومات؛ وكان هذا التعليم يستعمل وسائل تقليدية عكس ما وفرته تكنولوجيا الاتصال من منصات تعليمية ووسائل تدريبية، واقتصر التعليم عن بعد في زمن مضى على الفئات التي لم يسُمح لها من إتمام تعليمها النظامي نتيجة ظروف معينة من أجل تمكينها من حقها في الدراسة ومساعدتها على تخطي تلك الصعاب التي مصدرها التركيز على الكتاب الورقي خلاف ما هو معتمد اليوم في التعليم عن بعد من آلات ووسائل تكنولوجية وكتب ومراجع إلكترونية تستدعي ضرورة التوفر على شبكة الإنترنت، غير أنه من المستحيل أن تتوفر هذه الشبكة لكل الدراسيين والمدرسين خاصة في الدول العربية. ويمكن طرح تساؤلات رئيسة من أجل التوسع أكثر في موضوع التعليم عن بعد، مثل: ما مدى أهميته في ظل الظروف الراهنة؟ وما هي مبررات تطبيقه؟ وبما يتميز؟ وما هي الصعوبات والعراقيل التي تواجهه؟

وسنتطرق بداية إلى الإطار النظري لهذه الدراسة الذي سيتضمن التعريف بمصطلح التعليم عن بعد، وأهميته في المنظومة التربوية، وما يتميز به من إيجابيات وسلبيات، ومختلف الصعوبات التي تحول دون تطبيقه؛ وسننتهي ببسط الخاتمة، وتقديم بعض الاقتراحات، وإدراج بعض التوصيات في ما يتعلق بهذا النوع من التعليم.

أولا: الإطار النظري للدراسة

كان التقدم في تقنية المعلومات والاتصالات يؤثر كثيرا على العملية التعليمية، ولم يعد التعليم قاصرا على الأساليب التقليدية، فبات من الضروري الدمج بين الجانب الإعلامي التقني والوسائل والأدوات التعليمية الحديثة، وأصبح التعليم عن بعد اليوم من أهم ركائز التعليم الحديثة التي تطورت تطورا سريعا، حيث ازداد توظيف هذا النوع من التعليم في المؤسسات التربوية؛ فقد أشار نبهان (2016) -خاصة مع تطور الكمبيوتر وشبكات الإنترنيت خلال العقود الماضية حيث تغيرت الأمور بتعميم الاستفادة من الاتصالات العالمية- إلى تقدم غير مسبوق في مجالات كبيرة بطريقة أكثر فاعلية وتفاعلية حيث عملت تكنولوجيا الوسائط المتعددة وشبكات الإنترنيت على تغيير فلسفة التعلم و التعليم عن بعد و أتاحت الفرصة للتفاعل الوثيق بين المعلمين والمتعلمين، وتحسين مستوى المواد التعليمية بالمقارنة مع ما كان متوافرا من الوسائط المطبوعة فقط. وقد وصل هذا التطور إلى المدى الذي مكنه من إنشاء غرفة الصف الافتراضية حيث يجتمع المعلمون والطلاب في جميع أنحاء العالم (**نبهان، 2016، ص. 208).**

ولقد تطورت الوسائط التعليمية وقفزت من التعليم بالمراسلة والتعليم عن طريق الأقراص المضغوطة والفيديوهات وغيرها إلى ما هي عليه الآن، ورصدت الإحصائيات عام 2000 أكثر من 70 مليون شخص يتعلمون ويتدربون عن طريق الإنترنيت حيث أشار كل من **(Allen and Seaman, 2006)** في الصالح (2008) إلى أنه في عام 2005 وصل عدد المسجلين في التعليم عن بعد إلى 302 مليون طالب في التعليم الجامعي، سُجلوا على الأقل في مقرر دراسي واحد من خلال الإنترنيت وفي نفس العام مثلت نسبة طلاب التعليم عن بعد في الولايات المتحدة الأمريكية وحدها حوالي 17% من مجموع الطلاب المسجلين في التعليم الجامعي الأمريكي، ولا شك أن هذا العدد وتلك النسب تضاعفت خلال السنوات الأخيرة (**الصالح ، 2008).**

وأكدت بعض الدراسات الأجنبية والعربية على أهمية تطبيق استراتيجية التعليم عن بعد أو التعليم الإلكتروني خاصة في ظل التغيرات الراهنة، ويذكر عامر (2007) والمحيسن (2008) أن بعض مميزات هذا النوع من التعليم تمتاز بقدر كبير من المرونة والملاءمةلأنه يُعطي الطلاب الحرية في الدراسة حسب ما تسمح به ظروف حياتهم وأوقاتهم ويحسن فرص التعلم (متاح لشريحة كبيرة من الأفراد على اختلافهم وتنوعهم: العاملين، وكبار السن، ومن لا تؤهلهم ظروفهم للتواجد في بلد الدراسة) (**أحمد الملا، 2016، ص. 124).**

ورغم ما يتميز به التعليم عن بعد من مزايا وإيجابيات لا يمكن الاستغناء عن التعليم التقليدي أو التعليم النظامي الذي يعطي أهمية قصوى لحضور المدرس والكتاب الورقي والسبورة مما له أثر إيجابي على شخصية المتعلم. وفي هذا الصدد، أُجريت مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد في دراسة مارتن ورنج Martin et Rage (2003) التي هدفت إلى معرفة فاعلية التعليم عن بعد المدعوم بالتكنولوجيا

ومقارنته بالتعليم التقليدي الذي يعتمد على مبدأ المقابلة (وجها لوجه)، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب في نظام التعليم عن بعد يستفيدون من الخصائص الأساسية من خلال استخدام الخبرة التعليمية ما يؤثر على نجاحهم في الأعمال الصفية، لأنهم يبحثون طواعية عن تعليم إضافي ومكمل، كما أسفرت عن أن العوامل التي تحدد التعليم الناجح هي نفسها سواء كان الطلاب في نظام التعليم عن بعد أو نظام التعليم التقليدي، وتتمثل هذه العوامل في الرغبة في المبادرة بالاتصال بالمدرسين للحصول على المساعدة والعمل في مجالات تطلب التطور الوظيفي للحصول على شهادات أكاديمية في بيئة التعليم المستمر (**الدرديري، 2010**).

وهنا يظهر جليا دور وأهمية التعليم سواء كان عن بعد أو تعليما نظاميا تقليديا حيث غايتهما واحدة هي تطوير كفاءات المتعلمين وتزويدهم بالمعلومات والخبرات التي تحسن من رصيدهم المعرفي؛ ورغم أهمية التعليم عن بعد إلا أنه يعاني من بعض المعوقات التي حالت دون تطبيقه بسهولة ة في دولة الجزائر والدول العربية بصفة عامة. وقد أسفرت دراسة (دباب وبرويس، 2019) - التي هدفت إلى الكشف عن معوقات التوجه نحو التعليم الإلكتروني في المدارس الجزائرية - عن نتائج تتمثل في أن اعتماد التعليم الإلكتروني لا يزال في بداياته، لأنه يواجه بعض العقبات والتحديات التقنية التي تتمثل في عدم اعتماد معيار موحد لصياغة المحتوى، وبعض العقبات الفنية التي تتمثل في الخصوصية والقدرة على الاختراق. وأوصت الدراسة بتحديد رؤية مستقبلية بخصوص العملية التعليمية المهنية على أساس تبني التعليم الإلكتروني (**رشوان وشقفة، 2020، ص. 78**).

وهذا ما أكدته دراسة رنا صلاح علي أحمد (2011) التي سلطت الضوء على معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية السودانية. وقد توصلت إلى نتائج تقول إن معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية السودانية تتمثل في عدم توفر بنية تحتية، مثل: عدم توفر أجهزة الحاسوب في معظم المدارس، وعدم تجهيز الفصول لتطبيق هذا النوع من التعليم، ووجود مشكلات تتعلق بعدم توفر التيار الكهربائي الدائم والميزانيات والخطط الإستراتيجية التي تحتاج إلى نظرة فاحصة من قبل الإدارة التربوية لمعالجتها، وعدم استعداد المعلمين الذين يفتقرون إلى الثقافة التكنولوجية في التعليم والفهم الصحيح لها (**محمد حامد، 2019، ص. 39**).

وللتوسع في ماهية التعليم عن بعد، علينا تعقب نشأته وكيف تطور مع استحضار بعض التحديدات الخاصة بهذا المصطلح.

ثانيا: تعريف التعليم عن بعد

لقد ظهر التعليم عن بعد في أواخر القرن التاسع عشر عن طريق التعليم بالمراسلة الذي ينقل المواد المطبوعة إلى المتعلمين؛ ثم تطور هذا النوع من التعليم في الستينات من القرن العشرين إلى استخدام الوسائط

المتعددة بتوسيع التفاعل المتعدد بين المتعلم ومركز التعليم عن طريق استخدام الهاتف والحاسوب والبريد الإلكتروني؛ وهكذا نجد أن التعليم عن بعد أو بالمراسلة أو المفتوح هي تسميات تحتفظ بنفس الغاية مع مراعاة تعدد التحديدات وتنوعها بتعدد الوسائل و التقنيات في كل حقبة زمنية حيث عرفه سعيد سليمان بأنه "محاولة لإيصال الخدمة التعليمية إلى الفرد حيث يقيم أو يعمل، وهو بصفة خاصة يوجه إلى الفئات التي لديها رغبة في التعليم وقادرة عليه" **(سليمان، 1995، ص. 129).**

نلاحظ أن التعليم - من خلال هذا التعريف - كان يقتصر على الفئات التي لديها رغبة في الدراسة بالمراسلة ولديها القدرة على دفع تكلفة هذا التعليم؛ وبشكل أخر، يمكن أن يكون هذا التعليم حلا لفئة توقفت عن الدراسة لأسباب وظروف متنوعة.

وفي تعريف أخر، قال عنه عامر (2007) "بأنه نظام تعليمي جماهيري مفتوح للجميع لا يقيد بوقت ولا بفئة من المتعلمين، ولا يقتصر على مستوى أو نوع من التعليم فهو يتناسب وطبيعة وحاجات المجتمع وأفراده وطموحاته وتطوير مهنهم " **(عامر، 2007، ص. 22)**؛ وهنا يشير عامر إلى أن التعليم عن بعد لا يقتصر على فئة معينة، ولا على زمن معين: أصبح الآن مفتوحا أمام الجميع وفقا لاحتياجات الأفراد والمجتمعات من أجل تطويرها؛ ولا يقتصر هذا التطوير على هدف الدراسة عن بعد فقط، بل يستدعي الإمكانات والوسائل التي من خلالها يمكن أن ننجح في تطبيقه. فقد أشار عميرة وأخرون إلى هذا الرأي في تعريفه للتعليم عن بعد بقوله "بأنه تقديم التعليم أو التدريب من خلال الوسائل التعليمية الإلكترونية ويشمل ذلك الأقمار الصناعية والفيديو، والأشرطة الصوتية وبرامج الحاسبات الآلية، والنظم والوسائل التكنولوجية التعليمية المتعددة بالإضافة إلى الوسائل الأخرى للتعليم عن بعد" **(عميرة، عليان، وطرشون، 2019، ص. 287).**

كما نلاحظ في هذا التعريف أنه ركز على الوسائل المتنوعة للتعليم عن بعد الذي يغطي كل الفئات التي ترغب في التعليم بتطويرها (الوسائل التي كانت تقليدية) والاعتماد الكلي على التكنولوجيا؛ وهذا ما أشارت إليه الزاحي في تعريفها للتعليم عن بعد بقولها إنه نظام يسمح بإمكانية نقل وتوصيل المادة العلمية عبر وسائل متعددة دون حاجة الطالب إلى الحضور إلى قاعات الدرس بشكل منتظم: فالطالب هو المسؤول عن تعليم نفسه **(الزاحي، 2012، ص. 59).**

ويمكن تعريف التعليم عن بعد بأنه نظام قائم بذاته ،كان يعتمد في الماضي على وسائل تقليدية؛ ومع تطور التكنولوجيا، أصبح يعتمد وسائل حديثة بشكل كامل من خلال تعدد وسائط توصيل المعلومات في وقت قصير وسريع إلى كل الفئات وفي كل الأزمنة. ومن هذا المنطلق، نتحدث عن أهمية التعليم عن بعد وعن الحاجة إليه.

ثالثا: أهمية التعليم عن بعد ومبررات تطبقيه

يعتبر التعليم عن بعد من أهم التقنيات الحديثة التي يرتكز عليها التعليم في المستقبل مما يميزه عن غيره من أنواع التعليم، وتتمثل أهميته في ما يلي:

- استمرار الحاجة الدائمة إلى التعليم والتدريب بسبب التطور في مختلف المجالات المعرفية.
- الحاجة إلى التعليم والتدريب في الوقت والمكان المناسبين للمتعلم.
- يوفر التعليم عن بعد ثقافة جديدة هي الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعرفة. و يستطيع المتعلم، في ضوء هذه الثقافة، التحكم في تعلمه عن طريق بناء عالمه الخاص عندما يتفاعل مع بيئات أخرى متوفرة إلكترونيا.
- إتاحة الفرصة لتعلم كل الفئات أو توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية.
- تقليص مختلف التكاليف وتوفير مبالغ كبيرة.
- تبادل الخبرات والمعارف، وتبادل الآراء والتجارب من خلال إيجاد وسائل اتصال عبر موقع محدد يجمع المستفيدين في غرفة افتراضية رغم بعد المسافات في كثير من الأحيان.
- تنمية التفكير وإثراء عملية التعلم في أي وقت أي مكان وفقا لقدرة المتعلم على التحصيل.
- تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية.
- استقلالية الطالب و تحفيزه على الاعتماد على نفسه (**الراشد، 2003، ص. 7).**

كما يضيف (الطيطي، وجمايل 2017) مسوغات أخرى لتطبيق التعليم عن بعد في ظل الظروف الراهنة في عصر رقمنه كل العمليات التعليمية، منها:

المرونة والملائمة: يساعد التعليم عن بعد مراجعة وتحديث وتحرير وتوزيع المكونات التعليمية وسهولة متابعة الطلبة وتقديم تغذية فورية عن استخدام الواجبات والتمارين كما يوفر تسهيلات وأساليب تعليمية متنوعة.

الوقت: يسعى إلى توفيره وتنظيمه لأنه يتيح للطالب القفز عن مواد ونشاطات يعرفها، ويدرس حسب الوقت الذي يلائمه

المال: يخفض تكلفة السفر والتنقل وتكلفة إنتاج وتوزيع المواد التعليمية، وغيرها.

الاتصالات: يساعد على إمكانية الاتصال والتفاعل بين الطلبة والمعلم (**الطيطي، وجمايل، 2017، ص. 190).**

رابعا: خصائص التعليم عن بعد

يتميز التعليم عن بعد ببعض الخصائص، هي:

- التباعد بين المعلم والطالب بالمقارنة مع نظم التعليم "وجها لوجه " التقليدية.

- إمكانية تعدد وسائل الاتصال بين المعلم و المتعلم، وقد وفرت التكنولوجيات الحديثة للمعلومات والاتصال الكثير من الأدوات التي يمكن استثمارها.

- حرية المؤسسات التعليمية في استحداث برامج وأنشطة تربوية ومناهج جديدة وتصميم المقررات وتحديد أساليب التقويم، وغير ذلك من مكونات العملية التعليمية.

- إشراك الطالب بشكل إيجابي في مختلف مراحل العملية التعليمية **(عبد العاطي، وأبو خطوة، 2008، ص. 23).**

وتتيح بيئة التعلم عن بعد إمكانية مشاركة التجارب والآراء بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم بالإضافة إلى المرونة في التعليم الذي نحصل على خدماته في أي مكان وفي أي وقت.

- يستطيع الطلاب المشاركة في جميع الأنشطة التعليمية مع إمكانية التحكم في عملية تعليمهم بخفض التكاليف.

- إمكانية الاطلاع على المحتوى التعليمي وتعدد الأنشطة وإمكانيات الحصول على المعلومة.

- اعتماد الفردانية وتلبية جميع احتياجات الطلاب، وزيادة التفاعل الافتراضي، وتطوير مهارات التعلم بشكل أكثر استقلالية **(Dutta,Sharange, 2019).**

يعتمد التعليم عن بعد على ترصيد تجربة تعليمية عالية الجودة عبر الإنترنت مع التركيز الاستفادة من الوسائل التكنولوجية حيث يمكن للمتعلمين استكشاف وتعزيز التفكير الجماعي والتعلم الفردي العميق من خلال أنشطة التنظيم الذاتي،كما يعمل على توجيه التجربة التعليمية إلى التعلم الهادف الذي يطور التفرد الشخصي مع التأكيد على الفهم المشترك والمعرفة العامة (Mecader, 2020).

وتستوجب كل هذه الخصائص من القائمين والدارسين لهذا النوع من التعليم ضرورة إعطاء أهمية لما يجعل الطالب منفتحا على العالم الخارجي ويمكنه من الاستفادة من تجارب الدول الأخرى من خلال احتكاكه بالطلبة والمهتمين بالجانب العلمي. وبالرغم من أهمية هذا الأمر، إلا أنه لا يمكن الجزم بوجود إيجابيات فقط بل توجد سلبيات.

خامسا: معوقات التعليم عن بعد

رغم أهمية التعليم عن بعد، إلا أن هناك بعض الصعوبات التي ظهرت من خلال توظيفه حيث يتوقع بعض المعلمين عدم وجود إمكانات تطوره وعدم المراهنة بالاعتماد عليه بشكل مكثف في المستقبل نظرا لضعف تأثيره على تفاعل المتعلمين فيما بينهم أو بينهم وبين المعلم. ونعلم أن المعلم الفعال هو قدوة المتعلم حين اكتسابه للمعرفة، لأنه يلاحظ وينتبه ويركز ويكتسب في آن واحد في غرفة الصف بتوظيف جميع حواسه ومختلف العمليات العقلية التي تسخر الذكاء والإدراك، خلاف ما نلاحظه في التعليم عن بعد الذي ينقص من دور المعلم التربوي. ويلقي التعليم عن بعد كذلك بالمسؤولية على كاهل الأسرة خاصة في مرحلة

الطفولة والمراهقة من خلال ضرورة فرض المراقبة الدائمة على الأبناء حين تواصلهم عبر شبكات الإنترنت المختلفة التي تدعم المنصات الإلكترونية من أجل إغناء العملية التعليمية، بالإضافة إلى ضرورة متابعة الأولياء لمدى استيعاب أبنائهم لهذه المعارف عن طريق هذه البرامج التعليمية. ولا يجب تغييب المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسر المتعلمين، ماداموا لا يتوفرون جميعهم على الحاسوب مما يتطلب مراعاة الفروق الفردية في هذا النوع من التعليم : لا تستطيع الأسرة الواحدة توفير عدد من الحواسيب لعدد أفرادها المتعلمين الذين يختلفون في المستويات التعليمية، فتصبح إمكانات الأسرة عائقا من عوائق تطبيق التعليم عن بعد.

غير أن الدول لم تتراجع في تطبيق التعليم عن بعد واعتباره من أكبر التحديات في الوقت الراهن لتجاوز الأزمة رغم ما يتطلبه من إعداد ووسائل تطبيقه وتوفير بنية تحتية وتأهيل المتعلمين وارتفاع تكاليف التجهيز .. كل هذه المعوقات قد تحول دون تحقيق أهداف هذا التعليم الشيء الذي يستلزم توفير متطلبات، وهي:

- متطلبات تقنية: تتمثل في توفير بنية تحتية تكنولوجية وبرمجيات خاصة مثل برمجيات إدارة التعليم وبرمجيات تنظيمية وإدارية تتلاءم مع التعليم عن بعد.

- متطلبات بشرية: وتتمثل في توفير خبراء وإرساء تدريب كوادر التدريس والطلبة استعدادا لخوض غمار هذه التجربة في ظروف ينتشر فيها ضعف الوعي بالجانب التقني في المجتمع (**حسين، 2019، ص. 170).**

ولكي ينجح التعليم عن بعد، يجب على القائمين عليه توفير كل الإمكانيات المادية والتقنية والبشرية وإجراء توقع لأي طارئ؛ ففي ظل الظروف الراهنة ومع تفشي وباء كورونا، ظهرت أهمية الاهتمام بتطبيق نظام التعليم عن بعد واستعمال مختلف الوسائل التكنولوجية المتطورة، رغم وجود صعوبات في عدم القدرة على تعميمه، مثل:

- عدم وضوح أسلوب و أهداف هذا النوع من التعليم لدى القائمين عليه.

- استعمال الوسائل الحديثة مما يتطلب جهدا كبيرا لتدريب وتأهيل المدرس والطالب استعدادا لخوض هذه التجربة.

- التكلفة المادية من شراء المعدات اللازمة والأجهزة الأخرى المساعدة وأعمال الصيانة.

- إضعاف دور المدرس كمشرف تربوي مباشر مع الطلبة، وارتباطه بهم حيث التأثير.

- ظهور الكثير من الشركات التجارية التي هدفها الربح فقط، فهي تقوم بالإشراف على تأهيل المدرسين وإعدادهم.

-كثرة الأجهزة العلمية المستخدمة في التعليم عن بعد مما قد يصيب المتعلم بالفتور في التعامل معها (**عبد العزيز، 2010، ص. 28).**

كما يشير الزمان (2018) إلى صعوبات وعراقيل أخرى تعترض التعليم عن بعد، ويمكن ذكرها في النقاط التالية:

- ضعف الوعي التكنولوجي لدى الكثير من الطلبة والمعلمين.
- اختلاف البنية التحتية للاتصالات وضعفها في الكثير من البلدان.
- تعثر الطلاب في متابعة المنهج إذ لم تكن هناك تعليمات واضحة.
- الحاجة المستمرة إلى تدريب أعضاء الهيئة التدريسية والإداريين والطلبة في كافة المستويات (**الزمان، 2018**).

وقد ذكرت دراسة (Anderson) بأن قلة التدريب من أكثر العوامل إعاقة، إضافة إلى قلة الوقت وضعف الدعم المالي وغياب المكافأة التي تشجع على الاستمرار، ثم قلة التقنيين والخبراء في مجال التعليم الإلكتروني **(Anderson, 2008, p. 94)**.

وقد تحدث (المزين) عن عدم توفر الخصوصية والسرية في التعليم عن بعد (**المزين، 2016**).

ترى الباحثة، بالإضافة إلى ما سبق، أن بعض السلبيات التي يسفر عنها نظام التعليم عن بعد تتمثل في اقتصار المادة التعليمية على الجانب النظري وغياب الجانب التجريبي الذي يزيد من حظوظ فهم المتعلم، وتتمثل كذلك في الإجهاد الصحي للمتعلم المرتبط بحاسة البصر خصوصا بسبب وقت متابعة الدراسة الطويل على الحواسيب والهواتف الذكية. ونلمس غياب دور المعلم التربوي الذي يركز على إتمام البرنامج الدراسي فقط مع غياب تقييمه الجدي للطالب.

وتقود هذه العراقيل التي تحول دون نجاح التعليم عن بعد - لاسيما في الدول العربية التي لا تولي اهتماما للتعليم سواء عن بعد أو عن قرب - مما جعلها في المراتب الأخيرة من بين الدول الأخرى؛ ولذا يجب إزالة هذه العوائق لإنجاح هذا النوع من التعليم والتفتح على الأفاق العلمية والاستفادة منها لتجنب هجرة الأدمغة والاهتمام بالكفاءات التي من شأنها ارتقاء سلم العلم الممزوج بالتكنولوجيا دون إهمال التعليم النظامي الذي تتفاعل فيه كل أطراف العملية التعليمية؛ وهكذا يمكن اعتبار التعليم عن بعد نوعا من التعليم المكمل للتعليم النظامي، نلجأ إليه عند الحاجة فقط دون الاعتماد عليه بشكل كلي.

خاتمة :

نستخلص أن التعليم عن بعد أصبح من الطرق التعليمية الحديثة المكملة للأنظمة التعليمية التقليدية التي أثبتت الدراسات والظروف الراهنة ضرورة تطبيقه في ظل أزمات عديدة تخترق العالم كله، والعالم العربي بصفة خاصة؛ وهي أزمات أثرت على التعليم المعاصر وأثبتت، في الوقت ذاته، ما يتميز به من مزايا في توصيل المعلومات دون اللجوء إلى الطرق التقليدية باستعمال وسائل تكنولوجية جعلت من العالم قرية صغيرة، وجعلت الإنسان يتعلم في أي وقت وفي ي مكان، دون استثناء فئة معينة؛ لكن رغم كل هذا

التحدي في تطبيق هذا النوع من التعليم، إلا أنه لا يخلو من النقائص والسلبيات التي تثبط من عمل المعلم تغيّب دوره باعتبار أن مهنة التعليم هي مهنة إنسانية قبل كل شيء.

مقترحات لإنجاح التعليم عن بعد:

نذكر من بين المقترحات:

- ضرورة تطوير البنية التحتية التكنولوجية والبنية الإنشائية، وتوفير الوسائل من أجل تطبيق التعليم عن بعد في مختلف المستويات التعليمية وفي كل المؤسسات التربوية.
- تدريب المعلمين والمتعلمين على برامج التعليم عن بعد وتنمية قدراتهم في مجال التكنولوجيا.
- وضع مناهج وبرامج تعليمية خاصة بنظام التعليم عن بعد وتوفير بيئة آمنة تحقق خصوصية الإطلاع على الامتحانات وتقييم الطلاب.
- ضرورة اهتمام الدول خاصة العربية بوضع غلاف مالي لدعم التعليم عن بعد.

المصادر والمراجع:

1) أحمد، الملا، وأحلام، عبد اللطيف (2016)، تقويم تجربة التعليم عن بعد في الجامعة الماليزية وكلية التربية للبنات وفق معايير الجودة المأخوذة من وكالة التحقق من الجودة للتعليم العالي – بريطانيا (جامعة الإمارات العربية المتحدة : المجلة الدولية للأبحاث التربوية، المجلد 39.
2) حسين، ساهرة كاظم (2019)، إدراك أعضاء الهيئات التدريسية لأهمية وتطوير المناهج الدراسية بتطبيق التعليم الإلكتروني في المادة المحاسبة، مجلة دراسات تربوية، العدد 48.
3) الدرديري، المهدي صالح محمد (2010)، دور التعليم عن بعد في رفع المستوى المهني لمعلمي مرحلة الأساس بمحلية شندي (دراسة حالة)، بحث مقدم لنيل درجة الماجستار ، كلية الدراسات العليا.
4) الراشد، فارس إبراهيم، التعليم الإلكتروني واقع وطموح مداخلة مقدمة ندوة التعليم الإلكتروني مدارس الملك فيصل السعودية، (21، 23/ 04/ 2003).
5) الزمان، بدر (2018)، فعالية استخدام التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، الملتقى العلمي العالمي الحادي عشر للغة العربية، اللغة العربية ودورها في تطبيق الشريعة الإسلامية والحضارة الإنسانية.
6) الزاحي، حليمة (2011/ 2012)، التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية ، مقومات التجسيد وعوائق التطبيق ،مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم المكتبات، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة قسنطينة.

7) سليمان، سعيد أحمد (1995)، رؤية لواقع تجربة التعليم عن بعد بكلية التجارة بجامعة الإسكندرية في ضوء الأسس والمبادئ الحاكمة لهذا المفهوم والقواعد المنظمة لمؤسساته، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، المجلد 8، العدد 1.

8) صباح، الحاج محمد حامد (2019)، المشكلات التي تعوق مسيرة التعليم عن بعد في الجامعات السودانية دراسة ميدانية من وجهة نظر طلاب التعليم عن بعد بمراكز الجامعات السودانية للعام الدراسي (2015/ 2016) ، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا المجلد 20، العدد 1.

9) الصالح، بدر بن عبد الله (2008)، التعليم الجامعي الإفتراضي، دراسة مقارنة لجامعات عربية و أجنبية افتراضية مختارة، مجلة كليات المعلمين، العلوم التربوية، المجلد 8، العدد 1.

10) الطيطي، محمد عبد الإله عناز، وجمايل، حسين جاد الله (2017)، واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية في ضوء إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات التربوية والنفسية، المجلد 5، العدد 18.

11) عبد الرحمان، محمد سليمان رشوان ، وخليل، ابراهيم عبد الله شقفة (ديسمبر 2020)، تحديات ومعوقات استخدام التعليم المحاسبي الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية في ظل جائحة كورونا، مجلة الباحث الإقتصادي، المجلد 8، العدد 2.

12) عامر، طارق عبد الرؤوف (2007)، التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

13) عبد العاطي، حسن، وأبو خطوة، السيد (2008)، التعلم الإلكتروني الرقمي: النظرية- التصميم- الإنتاج، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.

14) عميرة، جويدة، وعليان، علي، وطرشون، عثمان (2019)، خصائص وأهداف التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني، دراسة مقارنة عن تجارب بعض الدول العربية، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، العدد 6.

15) عبد العزيز، عبد الحميد (2010)، التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم، مصر، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

16) المزين، سليمان حسين موسى (2016) ، معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية وسبل الحد منها من وجهة نظر الطلبة في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح المجلد 5، العدد 10.

17)نبهان، فؤاد حسن فهد (2016)، فاعلية التعلم عن بعد في البلدان النامية باستخدام تكنولوجيا الاتصالات الخلوية والوسائط المتعددة، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، كانون الثاني، المجلد 5، العدد 10.

1) Anderson, A, Seven (2008) : major challenges for e-learning in developing countries: case study EBHT, Sri Lanka, International journal of Education and Development using ICT, Vol (4), No (3), Retreved from.
2) Dutta, Sharange (2019) : Virtual class room to prepare for IELTS on the go (Education Times), (the times of india: New Delhi.
3) Mercader, Cristina (2029) : University teachers perception of barriers Mercader and Gairin International, Education 17 (Journal of Educational Technology in Higher).

المضامين الرقمية في شبكات التواصل الاجتماعي وتأثيرها على المنظومة القيمية الأخلاقية. - صفحتي ذكر الله – صفحة إسلامية - والقراء الجزائريون - الختمة الجزائرية - أنموذجا-

The digital contents in social networks and their impact on the moral value system .- pages of Remembrance of God - Islamic page - and the Algerian readers - The Algerian Khatmah - as a model -

نجاعي سامية

طالبة دكتوراه ، تخصص صحافة مكتوبة ، جامعة محمد خيضر -بسكرة- (الجزائر)

Nedjai Samia

nedjaisamia2@gmail.com

الملخص:

شهدت المنظومة الاتصالية خلال السنوات الأخيرة تطورا معرفيا ومعلوماتيا هائلين أسهما بشكل فعال في إحداث نقلة نوعية على المستوى الاتصالي بين الأفراد خاصة من خلال ما وفرته شبكات التواصل الاجتماعي، ونشير هنا إلى إحدى أهم المواقع التفاعلية (موقع الفيسبوك) الذي - بالرغم مما حمله من تطلعات جديدة لمعرفة الآخر - قد شكل منعرجا خطيرا من خلال تأثير هذا الموقع على الجانب القيمي الإسلامي؛ لهذا سنسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمها البحث في التأثيرات القيمية الأخلاقية للفيسبوك على المجتمعات الإسلامية بصفة عامة والمجتمع الجزائري بصفة خاصة.

وبما أن هذه الدراسة تندرج ضمن البحوث الوصفية التحليلية، فإنها ستعتمد على استخدام المنهج المسحي بنوعيه التحليلي والوصفي؛ فالمسح التحليلي سيتمثل في تحليل المضامين الرقمية المتواجدة على مستوى صفحتي ذكر الله والقراء الجزائريين من خلال الاعتماد على أهم أدوات التحليل الكمي المتمثلة في تحليل المضمون، أما المسح الوصفي فسيكون من خلال إجراء مقابلات مع إعلاميين متخصصين.

الكلمات المفتاحية: المضامين الرقمية- شبكات التواصل الاجتماعي – الفيسبوك - المنظومة القيمية الأخلاقية - صفحة ذكر الله–صفحة القراء الجزائريون.

Abstract :
The communication system has witnessed in recent years a tremendous cognitive and information development that has effectively contributed to making a qualitative leap at the level of communication between individuals, especially through the provision of social media networks, and we refer here to one of the most important interactive sites (Facebook site) which - despite the new aspirations it carried. To know the other - a dangerous turning point was made by the influence of this site on the Islamic value side; That is why we will seek, through this study, to achieve a number of objectives, the most important of which is to research the ethical value effects of Facebook on Islamic societies in general and the Algerian society in particular.
Since this study is part of the analytical descriptive research, it will depend on the use of the two types of analytical and descriptive survey method. The analytical survey will analyze the digital contents present at the level of the Dhikr Allah and Algerian readers pages by relying on the most important quantitative analysis tools represented in content analysis, while the descriptive survey will be through interviews with specialized media professionals.
key words: Digital contents - social networks - Facebook - the moral value system - the remembrance of God page - the Algerian readers page.

تقديم:

أسهم التطور التكنولوجي المتنامي والمتلاحق في إحداث ثورة معلوماتية شملت مختلف الأنظمة والمجالات مما أدى إلى تسهيل أداء الكثير من العمليات التي كان يصعب أو يستحيل أداؤها سابقا تحت إطار ما يعرف بالعولمة أو الانفتاح على الآخر وما صاحبه من تغييرات على مستوى الأفكار، والأيديولوجيات، والقيم، والمفاهيم خاصة لدى فئة الشباب العربي عامة والمجتمع الجزائري خاصة لكونهم من أكثر الفئات تعرضا للمضامين الرقمية التي تبثها وسائل الإعلام والاتصال، لما لها من تأثير بالغ على عقول الجزائريين من الشباب ونظرتهم إلى الواقع ومعتقداتهم وخلفياتهم القيمية، ونخص بالذكر شبكات التواصل الاجتماعي العملاقة ذات التعداد الكمي الهائل والمتنوع سواء تعلق الأمر بنقل الأخبار، أو تسويقها ، أو وضعها ...الخ. وتعتبر شبكة الفيسبوك - التي كانت تستخدم في البداية للأغراض العلمية البحتة – أهم شبكة تطورت لتتسع لجميع المجالات بما فيها مجال القيم الأخلاقية التي حث عليها ديننا الحنيف.

وسعت هذه الدراسة إلى الكشف عن التأثير القيمي والسلوكي لشبكات التواصل الاجتماعي - مثل الفيسبوك - على المجتمع الجزائري والمجتمع العربي المسلم عامة.كما تجدر الإشارة إلى إمكانية استغلال مختلف التطبيقات والبرامج الحديثة فيما يخدم تعزيز الجانب الأخلاقي المستمد من تعاليم الدين الإسلامي بشكل عقلاني وإيجابي. ولهذا فإن هذه الدراسة ستبحث في الفرضيتين التاليتين:

- تأثير شبكات التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) على النسق القيمي لدى الجزائريين.

- وجود علاقة طردية بين الاستخدام الجيد للفيسبوك وتعزيز القيم الأخلاقية والدينية لدى الجزائريين خاصة.

وعليه سيجيب البحث عن السؤال التالي:

ما هو تأثير المضامين الرقمية المتواجدة على صفحات الفيسبوك على المنظومة القيمية الأخلاقية للمجتمع الجزائري؟

أولا: خلفية البحث

يعد موضوع القيم الأخلاقية من أهم المواضيع التي ركز عليها مختلف الباحثين بالرغم من اختلافها من مجتمع إلى آخر خاصة فيما يتعلق باختلاف الجانب القيمي بين الشعوب الغربية والعربية؛ إلا أن ما يميز المجتمعات العربية المسلمة اشتراكها في نفس المبادئ والأسس التي تقوم عليها المنظومة الأخلاقية التي تستند في الأساس إلى مصدر مشترك هو الدين الإسلامي. وقد برز موضوع القيم الأخلاقية بشكل كبير في الوقت الراهن نظرا للانفتاح الثقافي والمعرفي الذي أوجده التطور التقني الذي فتح آفاقا جديدة وتطلعات مختلفة عما ألفناه سابقا من قيم ومعتقدات ...الخ؛ لهذا ركزت الكثير من الدراسات على البحث في هذه الجوانب القيمية الأخلاقية خاصة في ظل العصر الرقمي الذي تطور كثيرا حيث حمل تغييرات جوهرية على الصعيد الفكري والأخلاقي والقيمي والأيديولوجي، نذكر منها:

- أطروحة الدكتوراه في علوم الإعلام والاتصال التي قامت بها سهام بوقلوف تحت عنوان: "استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على القيم الأخلاقية والاجتماعية"؛ وقد تناولت موضوع دور الفيسبوك في التأثير السلبي على الجانب الأخلاقي والاجتماعي على المجتمعات. وبالرغم من وجود بعض سلبيات محتويات الفيسبوك، فإن هذا الأمر يوضح أن تنامي استخدامه ليس محظورات سلوكية تسهم في تصدع القيم لأن الفيسبوك ليس مجرد آلية بحث ضمن شبكات التواصل الاجتماعي ولا مجرد مرآة للتغيير الاجتماعي فحسب ولكنه أداة تحليل ملائمة تفيد في فهم القيم والسلوكيات الجديدة في الفضاء الافتراضي، وهو ما يعتبر أمرا إيجابيا؛ أما الجانب السلبي للفيسبوك، فيتضح من خلال تحول موقع الفيسبوك من مكان للترفيه والهروب من الواقع إلى عائق جديد يضاف إلى مئات العوائق التي تؤثر في مجتمعنا، مما قد يشكل تهديدا على قيم المنظومة الأخلاقية والاجتماعية لدى الأفراد، فبالرغم من تصدع الارتباط ببعض القيم إلا أنه تعزز الشق الأخلاقي أو الاجتماعي.

- دراسة أخرى بقلم أحمد محمد الزبون وآخرين بعنوان: "درجة تأثير شبكات التواصل الاجتماعي الرقمية على المنظومة القيمية لطلبة كلية عجلون الجامعية"؛ وقد رصدت ضرورة تضمين أخلاقيات ومعايير استخدام شبكات التواصل الاجتماعي الرقمية في المناهج والمقررات الدراسية الجامعية، بهدف إكساب الشباب الجامعي أخلاقيات التعامل الإلكتروني وفقا للتربية الإسلامية الصحيحة بغية تقوية منظومتهم

القيمية والتزامهم بما يرضي الله عز وجل قولا وعملا؛كما أشارت الدراسة إلى ضرورة إنشاء شبكات عربية إسلامية ذات توجهات قيمية منبثقة من تعاليم الإسلام السمحة تعمل على تعزيز التواصل بين الشباب الجامعي العربي المسلم في كافة أنحاء العالم، فضلا عن ضرورة تكاثف جهود المؤسسات التربوية والإعلامية والدينية وجهود وزارة الاتصالات وتقنية المعلومات لمواجهة مخاطر شبكات التواصل الاجتماعي التي تنشر برامج إعلامية غير مقبولة دينا وقانونا.

- دراسة أخرى بقلم فنيش حنان وبركات حمزة تحت عنوان: "أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على تشكيل النسق القيمي الأخلاقي للطالب الجامعي"؛ وهو مقال نشر في مجلة الوقاية والأرغونوميا– الجزائر- حيث يرى هذا المقال أن شبكات التواصل الاجتماعي قد أسهمت بدور كبير في تشكيل القيم الاجتماعية لدى طلبة الجامعة من خلال: تكوين قيم جديدة تناقض قيم الأسرة، بالإضافة إلى تراجع إسهامات هؤلاء الطلاب في المشاركة في المناسبات الأسرية والاجتماعية وتراجع علاقاتهم مع الأصدقاء، فضلا عن محاولة تقليد أنماط الحياة الغربية المختلفة.

- دراسة أخرى بقلم بخوش وليد ونصيب أسماء تحت عنوان: "تأثير الفيسبوك على القيم الاجتماعية لدى الطالب الجامعي"؛ وهو مقال نشر في مجلة الجامع في الدراسات النفسية والتربوية حيث نجد فيه ما تعلق بتأثير شبكات التواصل الاجتماعي على النسق القيمي لدى الطالب الجامعي من خلال قيم المشاركة والتواصل وقيم الحس الأخلاقي وغيرها، في جانبين: إيجابي يسهم في سهولة المراسلة والاتصال ويساعد على تبادل المعلومات والثقافات وتحقيق التقارب الفكري والثقافي؛ وسلبي يتمثل في انتشار حالة من عزلة الطلبة وزيادة تطلعاتهم المادية مما أنتج الانحلال الأخلاقي في الوسط الجامعي.

وقد أشارت البحوث والدراسات التي تطرقنا إليها أو غيرها إلى أن شبكات التواصل الاجتماعي تملك الجانب الإيجابي والجانب السلبي، لكن تركيزها كان بشكل كبير على الجانب السلبي الذي يؤثر على المنظومة القيمية للمجتمعات العربية؛ غير أن هذه الدراسة ستركز على الجانب الإيجابي لمثل هذه الشبكات الاجتماعية التواصلية (خاصة الفيسبوك)، وما تحمله من مضامين رقمية وتأثيرها على الجانب القيمي للمجتمعات العربية بصفة عامة والمجتمع الجزائري بصفة خاصة.

ثانيا: المفاهيم النظرية (هيكيلية البحث)

بما أن هذه الدراسة تعالج تأثير الفيسبوك على المنظومة القيمية والأخلاقية للأفراد في ظل التطورات الرقمية الراهنة، فلابد أن نوضح المفاهيم التالية:

- المضامين الرقمية: يمكن تعريفها إجرائيا بأنها كل ما يشير إلى المواد الإلكترونية التي تتواجد على صفحات شبكة الإنترنت عموما، ونخص بالذكر شبكات التواصل الاجتماعي (الفيسبوك)؛ ويمكن حصر

المضامين الرقمية التي نتحدث عنها في هذه الدراسة في ما يتعلق بجانب الدين الإسلامي على وجه الخصوص.

- شبكات التواصل الاجتماعي: هي شبكات اجتماعية ممثلة في صفحات الويب من شأنها أن تسهل التفاعل النشط بين الأعضاء المشتركين في هذه الشبكات الموجودة على الانترنت، وتهدف إلى توفير مختلف وسائل الاهتمام التي تساعد على التفاعل بين الأعضاء بعضهم بعض؛ وتشمل هذه الوسائل المراسلة الفورية، والفيديو، والدردشة، وتبادل الملفات، ومجموعة النقاش، والبريدالإلكتروني، والمدونات وغيرها؛ فهي منظومة من الشبكات الإلكترونية التي تسمح للمشترك فيها بإنشاء موقع خاص به ومن ثم ربطه عن طريق نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم الاهتمامات والهويات نفسها (**كوندة، 2018، ص. 400).**

- الفيسبوك: هو شبكة تواصل اجتماعي مجانية منتشرة على الإنترنت، وتسمح للمستخدمين المسجلين بإنشاء صفحات شخصية، وتحميل الصور والفيديو، وإرسال الرسائل إلى العائلة والزملاء بهدف التواصل. ويهدف الفيسبوك إلى إعطاء الناس القدرة على المشاركة في جعل عالمهم أكثر انفتاحا، ويتيح لهم الفرصة لتواصل أكبر فيما بينهم، فيصبحون عند استخدامهم للفيسبوك قادرين على الاتصال المستمر مع أصدقائهم وعائلاتهم، زمطلعين دائما على ما يجري في العالم من حولهم (**قمحية، 2017، ص. 24).**

- المنظومة القيمية: يمكن تعريفها إجرائيا بأنها منظومة تشتمل على كل ما يتعلق بالجانب القيمي الأخلاقي المستمد من الدين الإسلامي الحنيف الذي تستند إليه المجتمعات الإسلامية.

- صفحة ذكر الله: صفحة تعنى بنشر المواضيع المتعلقة بالجانب الديني الإسلامي، وكل ما يهم المسلم.

- صفحة القراء الجزائريين- الختمة الجزائرية: هي صفحة تعنى بتلاوات القراء الجزائريين الشباب المتقنين،كما تعنى بنشر مجموعة من المواضيع الخاصة بجانب الدين الإسلامي في شتى مجالات الحياة.

ثالثا: تأثير الفسبوك على النسق القيمي والأخلاقي

يعرف النسق القيمي والأخلاقي بأنه شعور جمعي ينظم علاقته مع غيره، ويستمد أصوله وجذوره من مصادر دينية، ومن ثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه الأفراد؛ فالدين هو مصدر القيم التي ترفع الفرد إلى مكانة معنوية، وهي قيم تتجسد في سلوك الفردالذي يُفترض فيه أن يُجسد القيمة والأخلاق، وتولد من النسق المعرفي والنسق الوجداني لأنها تمثل مجموعة من المعتقدات المنتظمة وتتصف بالثبات النسبي وتتواجد في شبكات التواصل الاجتماعي ضمن الأطر القانونية في استخدامها مقترنة بحرية التعبير؛ فقد أثار موضوع شبكات التواصل الاجتماعي العديد من القضايا القانونية حول أخلاقياتها والجهة المنوطة المختصة بها. ووضعت أطر ومعايير تضبطها لها وتضبط حرية التعبير فيها؛ إلا أن معالمها النهائية لم تتحدد بعد في قانون الإعلام الجزائري، رغم ما يقوم به لحماية الحريات الخاصة للأفراد واستخدام الشبكات في إطار عدم

المساس بالهيئات العامة والأطر الدينية والاجتماعية والثقافية في المجتمع الجزائري (**بصافة، 2018، ص. ص. 185. 186).**

وتعد سرعة انتشار الكم الهائل من الجماعات الافتراضية عبر الإنترنت ، مؤشرا لظهور عالم افتراضي موازي للعالم الفيزيائي، فقد أفرزت شبكة الإنترنت فضاءات تفاعل جديدة لم تكن معروفة من قبل استطاعت في ظرف وجيز أن تحدث انقلابا في نمط التواصل الإنساني من حيث اتساع نطاقه وسرعته، فمن خلالها يمكن للفرد التواجد عن بعد أو ما يعرف بنقل الحضور Transmission of Presence بفضل نظم التحكم الآلي؛ فهو ذلك العالم الافتراضي الذي يضم أعضاء من مختلف دول العالم الذين يترابطون في ما بينهم ويتعارفون حسب الأهداف التي توحدهم، باعتباره (العالم الافتراضي) تركيبة إلكترونية اجتماعية ووسيلة فعالة للتواصل الاجتماعي بين الأفراد من خلال السياقات الافتراضية، ويتم في أغلبها كسر سلطة الأخلاق التي يقوم عليها النظام الديني، لأنه فضاء يتيح إمكان التفكير في المحرم والكتابة خارج المألوف في الفضاء الثقافي والإيمان بعالم سيبراني يخضع لآليات تحكم جديدة وثقافة تحكمها المعلومة وآليات صناعة تكنولوجيا التواصل الذاتي والجماهيري في عالمنا المعاصر. ويعد هذا النمط الجديد أقرب في سمات بنائه الاجتماعي إلى ما يسميه مانويل كاستيل بمجتمع الشبكة في زمن المعلومة بما أن البناء الاجتماعي قد يتشكل في ضوء علاقات الإنتاج والاستهلاك وهي القاعدة التي تتهيكل في ضوئها الثقافة البشرية التي يعاد إنتاجها من خلال شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينسجها الأفراد داخل المجتمع حيث تتم عملية انتقال منظومة القيم الثقافية الحاكمة للسلوك بينما يعتمد البناء الاجتماعي في مجتمع المعلومات على الشبكة كدالة أساسية لما يسميه مانويل كاستيل بالمورفولوجيا الاجتماعية. فقد مكنت الخبرة الرقمية المستخدمين من أن يصطفوا في جيل يتمتع بقوة اجتماعية كبيرة قادرة على التغيير، خاصة مع التزايد المتنامي في الاعتماد على الفضاء الافتراضي الأزرق (ومن ضمنه الفيسبوك) علىأساس بناء التواصل الاجتماعي الأكثر شعبية؛ وبدأت تتجلى العديد من التخوفات من التهديدات التي تمارسها قوى التكنولوجيا على القاعدة القيمية الأخلاقية والاجتماعية (**بوقلوف، 2017/ 2018، ص. ص. 216. 217).**

رابعا: الإجراءات المنهجية للدراسة

نوع الدراسة: تصنف هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية التحليلية التي تسعى إلى جمع البيانات وتبويبها وتصنيفها وتحليلها للوصول إلى نتائج دقيقة وواضحة حول الظاهرة المدروسة. وتعرف هذه الدراسات على أنها: "البحوث التي لا تقتصر على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها، بالإضافة إلى تحليلها التحليل الكافي الدقيق المتعمق بل تتضمن أيضا قدرا من التفسير لهذه النتائج" (**خفاجة، 2002، ص. 87).** وتهدف هذه الدراسات إلى توضيح خصائص الظواهر، والأحداث، والوضعيات أو

الجماعات. ونستطيع أن نضيف لهذا الغرض غرضا آخر يتمثل في تحديد سرعة ظهور أو تكرار أي ظاهرة.

المنهج: تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج المسحي بشقيه الوصفي والتحليلي، حيث يعرف هذا المنهج بأنه منهج لا يقتصر "على استخدام أسلوب واحد في عملية جمع البيانات وإنما يلجأ إلى استخدام مختلف الوسائل كالاستقصاءات والاستبيانات والملاحظة وغيرها من طرق جمع البيانات والمعلومات **(حسين، 2006، ص. 147).**

أدوات الدراسة: قامت هذه الدراسة بالاعتماد على أداتين (هما أداة تحليل المحتوى وأداة المقابلة) تمنحان نتائج دقيقة عن الظاهرة. ومن بين التعريفات الحديثة التي شهدها تحليل المحتوى، تلك التي أوردها كلود كريندوف حيث يرى أن تحليل المحتوى هو: "أحد الأساليب البحثية التي تستخدم في تحليل المواد الإعلامية بهدف التوصل إلى استدلالات واستنتاجات صحيحة مطابقة في حالة إعادة البحث والتحليل" **(تمار، 2007، ص. ص. 09. 10).** أما المقابلة فتعرف بأنها: "عبارة عن مواجهة شخصية يجريها الباحث مع المبحوثين بغية جمع البيانات والمعلومات التي تساعده على حل مشكلته وفروضه ويقوم الباحث بتوجيه جملة من الأسئلة سواء كانت مقننة ومحددة أو غير مقننة ويتم ذلك بلغة بسيطة وسهلة" **(حمدي، 2017، ص. 133).**

المجتمع الأصلي وعينة الدراسة: يعرف مجتمع البحث بأنه: "كلمة تطلق على جميع الحالات والأفراد والأشياء التي يتجه الباحث لدراستها" **(العزاوي، 2009، ص. 181).** وتعد دراسة مجتمع البحث ككل من الأمور النادرة في البحوث العلمية نظرا للصعوبات الجمة التي يتعرض لها الباحث في الوصول إلى كل مفردة من مفردات المجتمع الأصلي وللتكاليف الباهضة التي تترتب عن ذلك" **(الواصل، 1999، ص. 51)**. وهكذا يلجأ الباحثون إلى أسلوب العينة التي تعرف بأنها "جزء من المجتمع الأصلي وبها يمكن دراسة الكل بدراسة الجزء بشرط أن تكون العينة ممثلة للمجتمع المأخوذة منه" **(سابق، 1999، ص. 51).**

العينة القصدية أو الهدفية والمجال الزمني للدراسة: هي عينة يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من طرف الباحث نظرا لتوافر بعض الخصائص فيهم دون غيرهم،كما يتم اللجوء إلى هذا النوع من العينات في حالة توافر البيانات اللازمة للدراسة لدى فئة محددة من مجتمع الدراسة الأصلي. وبناء عليه فقد تحدد المجال الزمني للدراسة من خلال اختيار صفحتين من صفحات الفيسبوك الخاصة بالتربية القيمية والأخلاقية المستمدة من تعاليم الدين الإسلامي وهما: صفحة ذكر الله وصفحة القراء الجزائريين-الختمة الجزائرية- خلال شهري كانون الثاني 2021 وشباط 2021.

الصدق والثبات في البحث: تمثل العلاقة بين صدق الاختبار وثباته وجهان لشيء واحد هو مدى صلاحية ذلك الاختبار في أن يقيس ما وضع لقياسه وفي إعطائه نتائج متماثلة، وبهذا يفترض في الاختبار

أن يكون صادقا وثابتا، ويفترض أن تكون العلاقة بينها علاقة ارتباطية عالية حيث يمكن الاعتماد على هذه الصورة في التفسير والتعميم (**المشهداني، 2017، ص. 151).**

وبناء عليه فقد قمنا بعرض االاتساق والثبات على محللين مختلفين، ويقصد بثبات التحليل "الوصول إلى النتائج نفسها بتكرار تطبيق المقياس على المفردات نفسها في المواقف أو الظروف ذاتها" وثم إعطاؤها لمحلل آخر من ذوي الاختصاص ليقوم بالتحليل مرة ثانية، وهو ما يمكن من استخراج معادلة هولستي على النحو التالي :

معامل الثبات=[(2 م)÷(ن1+ن2)]؛ حيث إن ن1 تمثل عدد الحالات التي قام بترميزها المحكم الأول، أما ن2 تمثل عدد الحالات التي قام بترميزها المحكم الثاني، أما م فتمثل عدد الحالات المتفق عليها من قبل الباحثين (**موسى، 2015، ص. 23).** ووفقا على معامل الثبات الخاص بالدراسة على النحو التالي :

معامل الثبات=[(2×20)÷(23+24)]= 0.85 وهي نسبة مرتفعة تشير إلى ثبات التحليل وصدقه.

خامسا: نتائج الدراسة

أ) الدراسة التحليلية:

فئات الشكل:

جدول رقم (01) يوضح فئة طبيعة المادة المستخدمة

طبيعة المادة المستخدمة :	**الصفحات الفيسبوكية**			
	الصفحة1		الصفحة2	
التكرار/ النسبة المئوية	ك	ن م	ك	ن م
نص	6	26.08	11	33.33
صورة	00	00	00	00
نص + صورة	14	60.86	11	33.33
فيديو	03	13.04	11	33.33
المجموع	23	100	33	100

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

اختلفت صفحتي الدراسة من حيث الاعتماد على المضامين الرقمية حيث ركزت **صفحة ذكر الله** على (النصوص + الصور) 60.86% كأحد أهم المضامين الرقمية في نقلها للمحتوى الإسلامي القيمي لتركز بعدها على (النصوص) 26.08% ...الخ .أما **صفحة القراء الجزائريين** فقد ركزت على كل من النصوص، (النصوص+الصور)، و(الفيديوهات) بنسب متماثلة بلغت 33.33% وهو ما اختلفت فيه صفحتا الدراسة، وما تشتركان فيه هو اعتمدهما على الارتكاز على التنوع في استخدام طبيعة المادة المستخدمة وهو ما يتطلبه هذا النوع من الشبكات الاجتماعية الذي يركز بشكل كبير على النصوص القصيرة جدا والصور والفيديوهات مما يسمح للمتصفح برؤية المعلومة في وقت وجيز ويفهمها بأسلوب سهل وبسيط.

جدول رقم (02) يوضح فئة اللغة المستخدمة

اللغة المستخدمة :	**الصفحات الفيسبوكية**			
	الصفحة1		الصفحة2	
التكرار/ النسبة المئوية	ك	ن م	ك	ن م
اللغة العربية الفصحى	20	100	22	100
اللهجات العامية	00	00	00	00
اللغات الأجنبية	00	00	00	00
المجموع	20	100	22	100

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

اعتمدت **صفحة ذكر اللهو القراء الجزائريين** على (اللغة العربية الفصحى) التي بلغت نسبتها 100 % في كلتا الصفحتين، كلغة رئيسية في نقلها للمضامين الدينية سواء ما تعلق بالجانب الديني أو ما يرتبط به من شروح وتفسيرات أو من حكايات ومواعظ أو غيرها من القيم الأخلاقية المستمدة من تعاليم ديننا الحنيف. وقد سعى أصحاب هذه الصفحة إلى الاعتماد الواضح على اللغة العربية الفصحى باعتبارها اللغة التي نزل بها القرآن على سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم، وباعتبارها أيضا اللغة الرئيسية لدى عموم المجتمعات العربية والمسلمة وهو ما يبرز سعي القائمين على مثل هذه الصفحات إلى التشجيع على التعامل باللغة العربية الفصحى والتعامل بها بدلا من غيرها من (اللهجات العامية) أو (الأجنبية) التي أصحت تغزو مواقع التواصل الاجتماعي.

جدول رقم (03) يوضح فئة العناصر التيبوغرافية

العناصر التيبوغرافية		**الصفحات الفيسبوكية**			
		الصفحة1		الصفحة2	
التكرار/ النسبة المئوية		ك	ن م	ك	ن م
النصوص	مواضيع دينية	09	34.61	15	51.72
	آيات قرآنية	10	38.46	14	48.27
	أحاديث نبوية	07	26.92	00	00
المجموع		26	100	29	100
الصور	مناظر طبيعية	1	5.55	00	00
	صور شخصية لأفراد	1	5.55	11	45.83
	صور دينية	13	72.22	01	4.16
	أنواع أخرى	01	5.55	00	00
فيديو		2	11.11	12	50
المجموع		18	100	24	100

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

تباينت (النصوص) التي اعتمدت عليها صفحتي الدراسة ما بين مواضيع دينية عامة تتحدث عن مواضيع مختلفة يقدمها سواء دعاة أو قراء متابعون للصفحة، ونقل الآيات القرآنية التي بلغت 38.46% في **صفحة ذكر الله** و48.27% في **صفحة القراء الجزائريون** والأحاديث النبوية الشريفة التي بلغت نسبتها 26.92 % في **صفحة ذكر الله** وانعدمت في **صفحة القراء الجزائريون**،كما هو مبين في أعلى الجدول؛ ويعود سبب ذلك إلى تنويع المضمون الرقمي الديني المرسل إلى القراء حتى لا يحسوا بالملل من نقل نفس الأشكال من النصوص في كل مرة يتم فيها النشر؛ فإن التنويع في النشر، يبعث في نفس المتتبع حب الاطلاع والاستمرار في المتابعة**.** أما ما تعلق ب(الصور) فقد كانت في مجملها صورا دينية بلغت

72.22% في **صفحة ذكر الله** و4.16% في **صفحة القراء الجزائريون** التي حملت في كثير من الأحيان صورا لأسماء الصحابة رضوان الله عنهم أو اسم محمد عليه أفضل الصلاة والسلام، وصور شخصية لبعض الدعاة و القراء أو الأشخاص الذين يقومون بتلاوة القرآن وتحديد مواعيد تلاوتهم ...الخ حيث كانت نسبتها حوالي 5.55% في **صفحة ذكر الله** و45.83% في **صفحة القراء الجزائريون** وهي نقط اشتركت فيها **صفحة ذكر الله والقراء الجزائريين.**

فئات المضمون:

جدول رقم (04) يوضح فئة الموضوع

فئة الموضوع	**الصفحات الفيسبوكية**			
	الصفحة1		الصفحة2	
التكرار/النسبة المئوية	ك	ن م	ك	ن م
فتاوى	06	2.06	00	00
تفسير الأحاديث	10	34.48	01	4.16
الرد على التساؤلات	1	3.44	02	8.33
النصح والإرشاد	11	37.93	04	16.66
التلاوة	01	3.44	17	70.83
المجموع	29	100	24	100

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

تنوعت المواضيع التي نشرت على مستوى صفحتي الفيسبوك محل الدراسة (**ذكر الله والقراء الجزائريون**)، لكن تم التركيز فيها بشكل كبير على النصح والإرشاد الذي بلغت نسبته ما يقارب 37.93% في **صفحة ذكر الله** كأحد أهم المواضيع التي ركزت عليها. أما **صفحة القراء الجزائريون -** باعتبارها صفحة أنشئت في الأساس للتلاوة وكل ما يتعلق بها **-** فقد اعتمدت بشكل كبير على نشر المواضيع التي تتعلق ب(التلاوة) التي بلغت نسبتها 70.83 %، أما بقية المواضيع من (تفسير الأحاديث)، و(النصح والإرشاد) و(الرد على التساؤلات) فقد كانت بنسب قليلة جدا تكاد تنعدم؛ وهو ما يمكن تفسيره بالغرض الأساسي الذي أنشئت من أجله هذه الصفحات الذي هو (التلاوة)، أما واجهة

صفحة ذكر الله فقد كانت تتميز بالتنوع الموضوعاتي الخاص بالقيم الأخلاقية والحفاظ على الوازع الديني والقيمي، وهو نفس ما أشار إليه علي محمد شوقي في كتابه "الفيسبوك آدابه وأحكامه" حين اعتبر توظيف شبكة الفيسبوك وغيرها من الشبكات للتعريف بالإسلام والدعوة إليه وتوظيف وسائل الاتصال الحديثة "فرصة كبيرة يتخذها غير المسلمين لنشر معتقداتهم وتصوراتهم المخالفة لتلك الرسالة، لكنها فرصة أكبر لتبليغ الرسالة المحمدية" (**شوقي، 2017، ص. 06).**

جدول رقم (05) يوضح فئة الأهداف

فئة الأهداف	الصفحات الفيسبوكية			
	الصفحة1		الصفحة2	
التكرار/ النسبة المئوية	ك	ن م	ك	ن م
النصح والإرشاد	12	33.33	06	18.18
التوعية للحفاظ على الوازع الديني	10	27.27	11	33.33
أدب المحاورة	00	27.27	00	00
التمسك بتعاليم الدين الإسلامي	14	38.88	16	48.48
المجموع	36	100	33	100

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

تنوعت واختلفت الأهداف التي تسعى صفحتا الفيسبوك محل الدراسة لتحقيقهما، ويمكن إجمالها بشكل رئيسي في (التمسك بتعاليم الدين الإسلامي) 38.88 % في **صفحة ذكر الله** و48.48 % في **صفحة القراء الجزائريون**، و(النصح والإرشاد) 33.33% في **صفحة ذكر الله** و18.18 % في **صفحة القراء الجزائريون** و(التوعية للحفاظ على الوازع الديني) 27.27 % في **صفحة ذكر الله** و33.33% في **صفحة القراء الجزائريون،** وهو ما يبرز بشكل واضح سعي **صفحة ذكر الله وصفحة القراء الجزائريون** إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المتنوعة التي تصب كلها في مصلحة المسلم بتوعيته وإرشاده لاتباع تعاليم الدين الإسلامي وتطبيق أحكامه، وتعزيز القيم الأخلاقية الإيجابية لديه والتحذير من كل ما قد يؤثر في قيمه الأخلاقية والتربوية المستمدة من تعاليم الدين الحنيف وسيرة النبي محمد صلى الله عليه وسلم؛ وهو

نفس ما أشارت إليه دراسة "أثر شبكات التواصل الاجتماعي على سلوكيات وقيم الشباب من منظور التربية الإسلامية" التي قالت إن:" شبكات التواصل الاجتماعي قد استطاعت أن تخلق مجالا عاما أحدث تأثيرا على النسق القيمي الأخلاقي" (**كاتب، 2016، ص. 354).**

جدول رقم (06) يوضح فئة القيم

فئة القيم	الصفحات الفيسبوكية			
	الصفحة1		الصفحة2	
التكرار/ النسبة المئوية	ك	ن م	ك	ن م
التسامح والتضامن	02	7.40	00	00
الحفاظ على القيم الأخلاقية الإسلامية	09	33.33	10	40
بر الوالدين	00	00	00	00
قيم أخرى	16	59.25	15	60
المجموع	27	100	25	100

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

سعت صفحتي الدراسة إلى تحقيق مجموعة من القيم التي تم التركيز فيها على قيم (الحفاظ على القيم الأخلاقية الإسلامية) بنسبة 33.33% في **صفحة ذكر الله** و40% في **صفحة القراء الجزائريون،** و(التسامح والتضامن) 7.40% في **صفحة ذكر الله** كأهم القيم الأخلاقية التي ركزت عليها صفحتا الدراسة،كما ركزتا على قيم متنوعة بلغت نسبتها 59.25% في **صفحة ذكر الله** و60% في **صفحة القراء الجزائريون** التي تمثلت في تعزيز الوحدة العربية والإسلامية التي دعت إليها تعاليم الإسلام، من خلال ضرورة تنويه المتابعين وإرشادهم وتوجيههم وإزالة الشبهات التي قد تعترضهم في حياتهم اليومية من قضايا ومعاملات وتجارب...الخ، وهو ما يمكن الوصول إليه من خلال تفسير الأحاديث والآيات القرآنية وإبراز الحلال والحرام وما هو مباح وغير مباح، وكلها تفسيرات أصبح بالإمكان الحصول عليها بمجرد تصفح مثل هذه المواقع بطرح التساؤلات التي تشغل ذهن الأفراد المسلمين على الشيوخ والمتخصصين في الميدان الديني والتشريعي، وهو ما يسمح لهم بحصولهم على فتاوى متنوعة وفي شتى المواضيع مما يجعلهم

يتعمقون في دينهم بشكل أكبر؛ وكلها أمور وفرتها تكنولوجيا الإعلام والاتصال للأفراد ممثلة في التقنيات والتطبيقات التي تحملها شبكات التواصل الاجتماعي (خاصة الفيسبوك).

جدول رقم (07) يوضح فئة المصدر

فئة المصدر	**الصفحات الفيسبوكية**			
	الصفحة1		الصفحة2	
التكرار/ النسبة المئوية	ك	ن م	ك	ن م
الدعاة	14	70	05	26.31
عامة المواطنين	06	30	13	68.42
إعلاميون	00	00	00	00
مصادر أخرى	00	00	01	5.26
المجموع	20	100	19	100

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

تنوعت المصادر التي تنشر المواضيع والمواد على مستوى صفحتي الفيسبوك محل الدراسة، وكانت أهم هذه المصادر التي ركزت عليها **صفحة ذكر الله** هي (الدعاة) والشيوخ أو المتخصصون في الجانب الديني والتي بلغت نسبتها 70%، في حين بلغت نسبة (المواطنين) الذين ينشرون على مستوى هذه الصفحة 30% ،أما صفحة **القراء الجزائريون** فقد كانت أكثر المصادر نشرا للمواد الدينية الإعلامية هي (المواطنين) التي بلغت نسبتها **68.42**%، أما نسبة المتخصصين في المجال الديني الذين يشرفون على نشر مواضيع دينية وتفسيرات للأحاديث والآيات وتعاليم دينية بلغت **26.31%**، وهو ما يعتبر نقطة اختلاف بين الصفحتين. لكن في الوقت نفسه اشتركتا في نفس المصادر، وهو ما أشارت إليه دراسة أمينة بصافة التي ترى أنه بالرغم من أن التكنولوجيا التي دخلت مجتمعاتنا من أوسع أبوابها "حاملة معها بعضا من الآثار السوسيوثقافية والنفسية كنتيجة محتمة فرضتها عملية التفاعل بين السلوك الاجتماعي والتكنولوجيا، إلا أنها ليست في مجملها سلبية، فقد مكنت الشباب في ذات الوقت من نشر قيم مجتمعه وأخلاق دينه" (**سابق، أ.، 2018، ص. 194).**

جدول رقم (08) يوضح فئة الوسائط التفاعلية

فئة الوسائط التفاعلية		الصفحات الفيسبوكية			
		الصفحة1		الصفحة2	
التكرار/النسبة المئوية		ك	ن م	ك	ن م
التفاعل بوضع الإعجابات		1218	97.59	3914	88.77
التعليقات	إضافة نص	29	2.32	482	10.93
	إضافة صورة	00	00	13	0.29
	إضافة فيديو	00	00	00	00
	إضافة روابط	01	0.08	00	00
المجموع		1248	100	4409	100

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

تمنح شبكات التواصل الاجتماعي عامة والفيسبوك خاصة إمكان التفاعل برجع الصدى أو ما يعرف ب Feed Back التي تمنح كلا من المرسل والمستقبل فرصة تبادل الآراء ووجهات النظر حول ما يتم نشره والتفاعل معه إيجابيا أو سلبيا حسب المادة المنشورة؛ وهو ما أمكن الحصول عليه من خلال صفحتي **ذكر الله والقراء الجزائريون** حيث "الإعجابات Like" التي وضعها المتابعون للمواضيع الدينية المنشورة على مستوى صفحاتها بلغت نسبتها 97.59% في **صفحة ذكر الله** الفيسبوكية، أما **صفحة القراء الجزائريون** فقد بلغت 88.77%، في حين شكلت التعليقات حيزا كبيرا كذلك من عملية التفاعل على مستوى هذه المنصات بلغت 2.32% بالنسبة إلى إضافة النصوص في **صفحة ذكر الله** و10.93% في **صفحة القراء الجزائريون**؛ وتم الاعتماد كذلك على إضافة الروابط 0.08% في **صفحة ذكر الله** التي انعدمت في نظرتها من الصفحة الثانية، في حين انعدم تواجد إضافة فيديو في كل من الصفحتين. وهو ما يشير إلى تمكين هاتين الصفحتين الأفراد من تبادل مختلف الأفكار والانشغالات بين طرفي العملية الاتصالية المتمثلة في من ينشر المضامين الرقمية على مستوى هذا النوع من الصفحات والمتابعين لها.

استمارة المقابلة:

أسئلة المقابلة	إجابات المبحوثين
ما هو اختصاصك؟	الإعلام والاتصال
ماهي نظرتك للإعلام الجديد وعلاقته بالمنظومة الإسلامية؟	الإعلام الجديد سلاح ذو حدين قد يسهم في تدعيم المنظومة الأخلاقية وأحيانا العكس.
هل أسهم الإعلام الجديد في تعزيز القيم الأخلاقية الإسلامية لدى المجتمع الجزائري؟	استطاع الإعلام الجديد بشكل كبير أن يدعم الكثير من القيم الأخلاقية لدى أفراد المجتمع الجزائري.
ما هو رأيك في مواقع التواصل الاجتماعي خاصة الفيسبوك؟	يعد الفيسبوك أحد أهم مواقع التواصل الاجتماعي ذات التأثير الكبير في الجانب القيمي والأخلاقي لدى عموم المجتمعات العربية والمجتمع الجزائري خاصة.
هل أسهم الفيسبوك في تعزيز الموروث الإسلامي أم العكس؟	أسهم الفيسبوك بشكل فعال في التمسك بالجانب الديني والقيمي الإسلامي، وفي بعض الأحيان نجد العكس في بعض الصفحات الفيسبوكية.
ماهي أهم الآثار الإيجابية والسلبية للفيسبوك حسب وجهة نظرك على القيم الأخلاقية لدى المجتمع الجزائري؟	أهم الآثار الإيجابية للفيسبوك هي محاولة نشر وتدعيم القيم الأخلاقية الإسلامية، أما أهم سلبياته فنجد أن بعض الصفحات الفيسبوكية تنشر الثقافة الغربية على أنها الثقافة التي يجب اتباعها في إطار الكونية أو عولمة الثقافات وهو ما ينعكس سلبا على القيم الإسلامية الأخلاقية.
هل أسهمت شبكات التواصل الاجتماعي –الفيسبوك- في تعزيز القيم الأخلاقية لدى المجتمع الجزائري؟	نعم، أسهمت الكثير من الصفحات الفيسبوكية في تعزيز وتدعيم القيم الأخلاقية وهو ما نجده من خلال الكثير من المواضيع والمواد الإعلامية المنشورة على مستوى هذه الصفحات
ما هي أهم التغييرات السلوكية التي	أهم التغييرات السلوكية التي أثر بها الفيسبوك على المجتمع

يمكن أن يتصف بها المجتمع الجزائري إثر التعرض المستمر للمضامين الرقمية الدينية على مستوى صفحات الفيسبوك؟	الجزائري هي تدعيم التوجهات الدينية القيمية لدى طبقة كثيرة منهم بالرغم السلبيات الكثيرة التي تحملها بعض هذه الصفحات التي قد تسهم في اختلال النظم القيمية الأخلاقية. .

مصدر الوثيقة: من إعداد الباحث

نتائج الدراسة:

توصلت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها:

- حاولت صفحتي الدراسة الاعتماد بشكل كبير على النصوص، والصور، والنصوص+الصور، والفيديوهات كأهم المضامين الرقمية التي تعتبر بديهيات وأساسيات لدى مستخدمي الفيسبوك مما يجعلهم يشعرون بالألفة والاعتياد أثناء وجود مضامين دينية بطريقة رقمية مما يسهم بشكل فعال في إحداث تأثير إيجابي لدى مستخدمي هذه الصفحات من الناحية القيمية والأخلاقية.

- تم الاعتماد بشكل كلي على اللغة العربية الفصحى في مستوى صفحتي الدراسة (ذكر الله، القراء الجزائريون) وذلك باعتبارها اللغة التي جاء بها القرآن الكريم ولغتنا الأم مما ينمي لدى مستخدمي هذه الصفحات الملكة التعبيرية باللغة العربية الفصحى والابتعاد عن التداخل اللغوي بين لهجات عامية ولغات أجنبية، فزاد من تمسكهم بتعاليم دينهم الإسلامي ومنظومته الأخلاقية.

- اعتمدت صفحتي الدراسة بشكل كبير على النصوص التي ركزت على نشر المواضيع الدينية المختلفة التي تضمنت مواعيد تلاوة بعض الشيوخ والقراء أو بعض الشروح والتفسيرات الخاصة بالأحاديث النبوية والآيات القرآنية، أو ذكر بعض القصص والمواعظ الدينية. أما الصور، فقد كانت داعما إيجابيا لهذه المواضيع باعتبارها تجذب المتتبع لها إلى الاطلاع على بقية المضمون، وهو ما يحدد لدى المتصفح التذكر والاستغفار ويعزز القيم الأخلاقية لديه.

- ركزت الدراسة على نشر المواضيع الداعمة للمنظومة القيمية الأخلاقية ممثلة في الفتاوى وتفسير الأحاديث والنصح والإرشاد والتلاوة ...الخ.

- سعت صفحتا الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف الداعمة للجانب الأخلاقي والمعززة له لدى متصفحيها وهو ما ينعكس إيجابا على المنظومة الأخلاقية للمجتمع الجزائري خاصة والمجتمع العربي عامة في النصح والإرشاد، والتوعية، والحفاظ على الوازع الديني، والتمسك بتعاليم الدين الإسلامي؛ وهو نفس ما أشارت إليه دراسة سهام بوقلوف.

- أما أهم القيم التي ركزت عليهما صفحتا ذكر الله والقراء الجزائريون فقد تمثلتا في قيمة التضامن، والتسامح، والحفاظ على القيم الأخلاقية الإسلامية، وغيرها من القيم المستمدة من تعاليم ديننا الحنيف.

-تنوعت المصادر التي قامت بالنشر على مستوى صفحتي ذكر الله والقراء الجزائريون بين الدعاة والمواطنين بصفة عامة وهو ما يشير إلى الصبغة التفاعلية بين كلا الطرفين.

- أشارت فئة الوسائط التفاعلية إلى نسبة التفاعل التي حظيت بها المضامين الرقمية المنشورة على مستوى صفحتي ذكر الله والقراء الجزائريون، وهو ما تم الحصول عليه من خلال وضع "الإعجابات Like"، التعليقات ...الخ. وهو ما يوضح التأثير القيمي الإيجابي الممارس من قبل شبكات التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) على سلوكيات الفرد الجزائري وقيمه الأخلاقية.

-يسهم الاستخدام الإيجابي للفيسبوك في تعزيز القيم الأخلاقية الدينية الإسلامية لدى الشعب الجزائري خاصة والعربي عامة.

خاتمة:

تمثل شبكات التواصل الاجتماعي فضاء رقميا افتراضيا قد نجد فيه ما يلبي رغباتنا أو ما يناقض توجهاتنا؛ لكن يجب أن نركز على الجانب القيمي باعتبارنا مجتمعات إسلامية، وأن نحافظ عليه وندعمه في ظل الهجمات الغربية التي نواجهها كل يوم باسم الكونية أو الانفتاح على الآخر. صحيح أن الاطلاع على الثقافات والانفتاح عليها أمر إيجابي، لكن لا يجب أن يلغي هذا الأمر هويتنا وقيمنا في ظل هذه المنظومة الرقمية الحديثة الصاخبة. فإن أحسن الفرد استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، كان فاعلا إيجابيا وأسهم في الحفاظ على الموروث الثقافي الإسلامي من عادات وتقاليد وقيم متنوعة في الترويج لثقافتنا والابتعاد عن كل ما قد يمس بتعاليم ديننا الحنيف ومنظومتنا القيمية. وفي هذا الصدد، نشير إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

- ضرورة أن تستخدم شبكات التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) بشكل واسع في نشر القيم الأخلاقية المستمدة من ديننا الإسلامي الحنيف.

- ضرورة الاستفادة من التقنيات الرقمية التي يتيحها الفيسبوك على أساس أنه منصة عملاقة تضم الملايين من الفاعلين في خدمة الصالح القيمي الأخلاقي الإسلامي.

- ضرورة استخدام الفيسبوك على أساس أنه منصة رقمية جديدة لمحاربة كل ما يشوه صورة الإسلام والمسلمين.

- خلق فضاء افتراضي يشبع فضول المستخدمين ويدعم قيمهم الأخلاقية مما يعزز النسق القيمي الإسلامي لديهم.

المصادر والمراجع:

1) بخوش، وليد، ونصيب، أسماء (2017)، تأثير الفيسبوك على القيم الاجتماعية لدى الطالب الجامعي، الجزائر، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد 06.

2) بيرق، حسين موسى (2015)، فن الإخراج الصحفي لمواقع الجرائد الإلكترونية، ط1، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع.

3) بوقلوف سهام (2017. 2018)، استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على القيم والاجتماعية، دراسة مسحية لعينة من المراهقين المستخدمين لموقع الفيسبوك، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علوم الإعلام والاتصال، الجزائر، كلية علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر 03.

4) بن عبد الله ،الواصل عبد الرحمن (1999)، البحث العلمي، المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف.

5) بصافة، أمينة (2018)، الميديا الجديدة والمنظومة القيمية والأخلاقية والقانونية للشباب/ دراسة وصفية على عينة من مستخدمي الفيسبوك بالجزائر العاصمة، الجزائر، مجلة الباحث للدراسات القانونية والسياسية، المجلد الثاني، العدد الثاني.

6) تمار، يوسف (2007)، تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين، ط1، الجزائر، طاكسيج/كوم.

7) حسين، سمير محمد (2006)، بحوث الإعلام/ دراسات في مناهج البحث العلمي، مصر، عالم الكتب.

8) حمدي، محمد الفاتح (2017)، منهجية البحث في علوم الإعلام والاتصال/ دروس نظرية وتطبيقات، ط1، عمان، الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع.

9) دون كاتب (2016)، أثر شبكات التواصل الاجتماعي على سلوكيات وقيم الشباب من منظور التربية الإسلامية، مصر، مجلة كلية التربية، العدد 169، الجزء الثالث.

10) الزبون، أحمد محمد، وآخرون (2017)، درجة تأثير شبكات التواصل الاجتماعي الرقمية على المنظومة القيمية لطلبة كلية عجلون الجامعية، الأردن، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، المجلد 10، العدد 03.

11) شوقي، علي محمد (2017)، الفيسبوك/ أحكامه وآدابه، ط1، مصر، مكتبة الرجاء للطباعة والنشر.

12) صابر، فاطمة عوض وخفاجة، ميرفت علي (2002)، أسس ومبادئ البحث العلمي، ط1، مصر، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

13)عبيدات، محمد وآخرون (1999)، منهجية البحث العلمي، ط2، عمان، الأردن، دار وائل للطباعة والنشر.

14)العزاوي، رحيم يونس كرو (2009)، منهج البحث العلمي، ط1، عمان، الأردن، دار دجلة.

15)فنيش، حنان وبركات، حمزة (2016)، أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على تشكيل النسق القيمي الأخلاقي للطالب الجامعي، الجزائر، مجلة الوقاية والأرغونوميا، العدد 06، جامعة الجزائر 02.

16)قمحية، حسان أحمد (2017)، الفيسبوك تحت المجهر، ط1، مصر، دار النخبة.

17)كوندة، سلمى (2018)، التسويق الاجتماعي للعمل التطوعي عبر مواقع التواصل الاجتماعي، قراءة في صفحات الفيسبوك لبعض الجمعيات الخيرية الجزائرية، الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية لأم البواقي، العدد التاسع.

18)لارامي، ألان، وبرنارد فالي، ترجمة ميلود سفاري وآخرون (2004)، البحث في الاتصال/ عناصر منهجية، الجزائر، مخبر علم اجتماع الاتصال، جامعة منتوري قسنطينة.

19)المشهداني، سعد سلمان (2017)، مناهج البحث العلمي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

تأثير تطبيق (tik tok) على القيم الدينية والاجتماعية في المجتمع الجزائري من وجهة نظر طلبة الجامعة الجزائرية.

- دراسة ميدانية -

The Impact of Mobile Applications on The Decline of Religious and Social values in Algerian Society according The standpoint of Algerian University Students. - tik tok application as a model -

- Field Survey -

د. أميمة رزاقي

جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية

Dr.omaima rezagui

omaima@yahoo.com

الملخص:

للقيم دور هام في تماسك المجتمعات والحفاظ على هويتها في زمن متسارع تسيطر عليه الماديات وتبرر فيه الغايات الوسائل، لكون هذه القيم هي لب الثقافة وعمود الفكر التي تتجلى في سلوك الفرد الإنساني نفسيا وخلقيا. ولكن، إلى أي مدى تبقى القيم ثابتة - في عصر التقنية - في وجه ما يعصف بها من قيم دخيلة، وثقافات غازية حملتها العولمة الثقافية بتقنياتها الحديثة؟

وهكذا جاءت هذه الدراسة لتبحث في مدى تأثر قيم الشباب العربي بموفدات العصر من تطبيقات تحويها الهواتف الذكية، ومنها تطبيق تيك توك -tik tok- الذي فاق مستخدموه اليوم حسب احصائيات سنة 2020 الثمانمائة 800 مليون مستخدم عبر العالم، وقد قمنا من خلاله بإجراء دراسة ميدانية على عينة من طلبة الجامعة الجزائرية التي خلصت بدورها إلى نتيجة مهمة مفادها وجود تأثير لهذا التطبيق على ثقافة المستخدم بسبب طبيعة الاستخدام ومدى وعي المستخدم، مما جعل هذه الفئة الاجتماعية المدروسة أكثر وعيا أثناء استخدام هذا التطبيق.

الكلمات المفتاحية: تطبيق -tik tok– القيم الدينية- القيم الاجتماعية-المجتمع الجزائري.

Abstract :

Values have an important role in the cohesion of societies and the preservation of their identity in an accelerated time dominated by the materialities and in which the ends justify the means, because these values are the core of the culture and the pillar of thought that is reflected in the

individual's human behavior psychologically and morally. However, to what extent do values remain constant - in the age of technology - in the face of the exotic values afflicting them, and the invading cultures that cultural globalization has carried out with its modern technologies?
Thus, this study came to examine the extent to which the values of Arab youth were affected by the delegations of the era from applications contained in smartphones, including the application of tik tok - which, according to the statistics of the year 2020, exceeded 800 million users around the world, and through it we conducted a field study on A sample of Algerian university students, which in turn concluded an important result that the application has an impact on the user's culture due to the nature of use and the extent of user awareness, which made this studied social group more aware while using this application.
Keywords: tik tok application- Religious and Social values- Algerian Society.

تقديم:

من الأفكار التي سادت مجتمعاتنا في الآونة الأخيرة القول: إننا أصبحنا نعيش أزمة قيم، هذه الأزمة التي حملتها العولمة الثقافية التي غزت العالم بعد سقوط المعسكر الشرقي وظهور ما يعرف بالأحادية القطبية بزعامة الولايات المتحدة الأمريكية، حاملة معها كل ما أبدع فيه العقل البشري وكل ما وصل إليه من تكنولوجيا حديثة، خاصة في سائل الإعلام والاتصال، وأبرز ما ميز هذه المرحلة هو ظهور شبكة الإنترنت ومعها وسائل التواصل الاجتماعي التي اجتاحت حياتنا دون قيد أو شرط، حيث تميزت بسهولة الاستخدام وبسرعة الاستجابة وتجاوزت الحدود المحلية والإقليمية لتصل إلى العالمية، ومن وسائل التواصل الاجتماعي تطبيقات الفيسبوك والإنستغرام والتيك توك وغيرها، هذا (التطبيق) الأخير بلغ عدد مستخدميه قرابة المليار خاصة أنه مفتوح ومتاح للجميع، الأمر الذي أدى إلى التخوف منه ومنعه في بعض الدول.

وتلقت مجتمعاتنا العربية كغيرها من المجتمعات العالمية موفدات التكنولوجيا الحديثة وأقبل عليها كل أفراد المجتمع على اختلاف فئاتهم وأعمارهم، مستقبلين ما حملته من قيم وأفكار وعقائد وحتى عادات دخيلة الأمر الذي خلف أزمة فعليه خاصة على الجيل الصاعد.

وكانت أسباب هذه الأزمة التي ظهرت للعيان نتيجة الانفتاح غير المدروس الجوانب الذي حملته العولمة الثقافية للمجتمعات التابعة، بالإضافة إلى عدم قدرة المناهج التعليمية لهذه المجتمعات على ترسيخ القيم الكافية وتثبيتها في أجيالها الصاعدة، أو على الأقل المحافظة على الهوية الدينية والاجتماعية.

ولكون القيم الوافدة التي تتلقاها المجتمعات عبر الوسائط الإعلامية الحديثة تشكل خطرا حقيقيا على الجيل الصاعد مهما حاول البعض إنكار هذه الحقيقة أو التهوين منها، جاءت هذه الدراسة في هذا السياق لتكشف عن رأي طلبة الجامعة الجزائرية حول مدى تأثر القيم الدينية والاجتماعية في المجتمع بفعل وسائل

التواصل الاجتماعي، ومنها تطبيقات الهواتف الذكية وتحديدا تطبيق **(tik tok).** وقد أصبحت موفدات التكنولوجيا الحديثة خاصة شريكا أخر إلى جانب الأسرة والمدرسة في التربية والتعليم والتثقيف، ولكن ما يلاحظ على هذه الوسيلة تحديدا هو فتح الباب أمام قيم وعقائد وأخلاق جديدة غالبا أمام المجتمعات المستخدمة، مما أدى بالبعض منها إلى الإسهام في تدني القيم الاجتماعية والدينية.

وإذا كان طلبة الجامعات هم النخبة التي وصلت إلى مرحلة تستطيع فيها تقيم الأشخاص والسلوكيات والظواهر الاجتماعية والوسائل وغيرها، فقد ارتأينا إجراء دراسة ميدانية تسبر أفكار هؤلاء الطلبة وتوجهاتهم من خلال تأثير تطبيقات الهواتف الذكية ومنها تطبيق tik tok على القيم الدينية والاجتماعية في المجتمع الجزائري.

وعليه، صيغ إشكال الدراسة الرئيسي في التساؤل التالي: إلى أي مدى أثر تطبيق (tik tok) على القيم الدينية والاجتماعية في المجتمع الجزائري من وجهة نظر طلبة الجامعات الجزائرية؟ وقد فرض علينا التساؤل الرئيسي للدراسة تفريعه إلى عدة تساؤلات ثانوية وهي:

- ما هي عادات استخدام تطبيق (tik tok) لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين؟
- ما هي دوافع استخدام تطبيق (tik tok) لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين؟
- ما مدى تأثير تطبيق (tik tok) على القيم الدينية والاجتماعية من وجهة نظر طلبة الجامعة الجزائرية؟

أولاً: تطبيق tik tok النشأة والتطور

شهد الإعلام في العقدين الأخيرين تطورات كبيرة تمثلت في ظهور الوسائل الإعلامية الجديدة بما تشمله من قنوات فضائية وإنترنيت، وهما الطريقتان اللتان مهدتا لظهور نظام إعلامي جديد يقوم على أساس العولمة الإعلامية التي تعد امتدادا طبيعيا للعولمة على الصعيدين السياسي والاقتصادي **(علي موسى، 2015، ص. 09)** ثم يأتي الإعلام الإلكتروني ليعبر عن مرحلة من مراحل التطور التكنولوجي في وسائل الاتصال حيث ظهرت على إثره وسائل التواصل الاجتماعي في عدد من الاستخدامات والممارسات المعاصرة المهمة عبر شبكة الإنترنت، وهي عبارة عن مصطلحات تشير إلى استخدام تكنولوجيات شبكة الإنترنت عبر الحاسوب والهاتف المحمول لتشغيل واستثمار الاتصالات في حوار تفاعلي من خلال مجموعة من التطبيقات المرتبطة بشبكة الويب التي تستند إلى أسس فكرية وتكنولوجية تسمح بإنشاء المحتوى الذي ينتجه المستخدم وتبادله، وقد قامت هذه الوسائط الاجتماعية بإدخال تغيرات كبيرة وواسعة للاتصال بين المنظمات والمجتمعات والأفراد من خلال تقنيات الاتصال المستخدمة **(قندلجي، 2015، ص. 304)**، ومن هذه الوسائط الاجتماعية على سبيل المثال لا الحصر الفيسبوك والإنستغرام والتويتر وماي سبيس ولينكد أن والتيك توك الذي هو موضوع هذا البحث.

يُعرف تطبيق تيك توك في الصين باسم دوين Douyin (بالصينية)، وهو خدمة شبكة اجتماعية لمشاركة الفيديو، مملوكة لشركة بايتدانس الصينية، وتُستخدم منصة الوسائط الاجتماعية لإنشاء مجموعة متنوعة من المقاطع المرئية القصيرة، مثل الرقص والكوميديا والتعليم التي تتراوح مدتها من 3 ثوانٍ إلى دقيقة واحدة أو3 دقائق لبعض المستخدمين (**دون توقيع، 2021، دص**).

أ) الظهور والنشأة:

اختلف الباحثون في تحديد موعد إطلاق تطبيق تيك توك للجمهور بصورة دقيقة، حيث يرى الباحثان "هيو زيو" و"تونجيو وانج" أنه تم إطلاق المنصة في عام 2016، وهو ما اتفق معه "لي زو"، بينما يشير الباحث "شينجيان" وآخرون إلى أن إطلاقه تم في عام 2018، وتكمن الأزمة في أن تيك توك ظهر في البداية كتطبيق منفصل حيث أطلق منفردا في مايو 2017 قبل أن يتم دمجه في تطبيق musical.ly في أغسطس 2018، وكلاهما تابع لشركة ByteDance إحدى شركات التكنولوجيا الصينية، ووفقا للموقع الرسمي للشركة هدفت عملية الدمج إلى جمع اثنين من أكبر وأسرع تطبيقات الفيديوهات القصيرة نموا في العالم، بالإضافة إلى تقديم خبرة قوية موحدة للمستخدمين، وبناء على هذا الدمج، تم إدخال خصائص تفاعلية في التطبيق الجديد (**يونس، عبد الغفار، 2020، ص. 1622**).

ب) الانتشار والتوسع:

تطور تيك توك بصورة متزايدة حيث انتشر في 150 دولة بواقع 87 لغة، كما احتل صدارة متجر التطبيقات في أكثر من 140 دولة ومنطقة جغرافية حول العالم، وحتى ديسمبر 2018 وصل عدد مستخدمي التطبيق أكثير من 250 مليون مستخدم نشط يوميا، و500 مليون مستخدم نشط شهريا في الصين، وهو ما يجعله ظاهرة ثقافية عالمية (**المرجع السابق، ص. 1622**).

وتم تنزيل تيك توك أكثر من 130 مليون مرة في الولايات المتحدة، ووصل إلى 2 مليار عملية تنزيل في جميع أنحاء العالم، وفقًا لبيانات من شركة الأبحاث المتنقلة Sensor Tower التي تستثني مستخدمي أندرويد في الصين، وفي الولايات المتحدة بدأ العديد من المشاهير بما في ذلك جيمي فالون وتوني هوك في استخدام التطبيق، وفي عام 2018 انضم مشاهير آخرون مثل جينيفر لوبيز وجيسيكا ألبا وويل سميث وجوستين بيبر إلى تيك توك أيضًا، وتبعهم العديد من المشاهير الآخرين، وفي يوليو 2020 أبلغت TikTok باستثناء Douyin، عما يقرب من 800 مليون مستخدم نشط شهريًا في جميع أنحاء العالم بعد أقل من أربع سنوات من وجودها، وبعد الدمج مع music.ly في أغسطس،وزادت التنزيلات وأصبح تطبيق تيك توك هو التطبيق الأكثر تنزيلًا في الولايات المتحدة في أكتوبر 2018، وفي فبراير 2019 حققت تيك توك جنباً إلى جنب مع دوين، مليار تنزيل على مستوى العالم، باستثناء عمليات التنزيل على نظام أندرويد في الصين، وفي عام 2019 ذكرت وسائل الإعلام أن تيك توك هو تطبيق الهاتف المحمول السابع الأكثر تنزيلًا على مدار العقد، ومن 2010 إلى 2019 كان أيضًا التطبيق الأكثر تنزيلًا على

متجر تطبيقات Apple في 2018 و2019، متجاوزًا فيسبوك ويوتيوب وإنستغرام (**دون توقيع، 2016، دص**).

ووفقا للإحصائيات حول مستخدمي تطبيق تيك توك فإن 68.97% منهم أقل من 24 عاما، و73.69% منهم أقل من 30 عاما، وتم تحميل التطبيق على متجر التطبيقات google play أكثر من 500 مليون مرة. (**يونس، عبد الغفار، 2020، ص. 1623).**

ثانيا: نشأة مفهوم القيمة وتطوره

مفهوم القيمة من المفاهيم التي اهتم بها الكثير من الباحثين في مجالات مختلفة كالفلسفة والتربية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم النفس وغير ذلك من المجالات، وقد ترتب على ذلك نوع من الخلط والغموض في استخدام المفهوم من تخصص لآخر، بل يستخدم استخدامات متعددة داخل التخصص الواحد، فلا يوجد تعريف واحد - لهذا المفهوم - يعترف به جميع المشتغلين به (**خليفة، 1992، ص.30).**

فمن الناحية اللغوية جاء في لسان العرب أن القيام هو: الاستقامة والاعتدال، ويقال استقام له الأمر، وورد أقمت الشيء وقومته فقام بمعنى استقام واعتدل واستوى، واستقام فلان أي مدحه وأثنى عليه (**ابن منظور، دط، ص.498)**، فالقيمة من الناحية اللغوية تحمل معنى الإيجابية والصواب والاستقامة والاعتقال، أما في المعاجم الغربية فهي مأخوذة من الكلمة الفرنسية valeur تدل أصلا على اسم النوع من الفعل (قام)؛ بمعنى وقف واعتدل وانتصب وبلغ واستوى، وتدل مجازا على ما اتفق عليه أهل السوق وقدروه، وروجوه في معاملاتهم بكونه عوضا للمبيع، فهي كما يقول الزبيدي ثمن الشيء بالتقويم (**ميموني، 1980، ص. 27).**

إن تعريفات القيم تختلف وتتعدد باختلاف التخصص، ويهمنا منها في هذا البحث ما ارتبط بالدين والمجتمع، لذلك ستنطرق إلى مفهومها من الناحية الدينية والاجتماعية. فمن الناحية الدينية، جاءت الديانة المسيحية لتبرز ما للتعاليم والوحي السماوي من شأن في الحكم على قيم الأشياء والأعمال، فتكبر بشعور ما يترتب عليها من ثواب، وقد أكثر الإسلام في هذا وأبرزه، في صورة واضحة حين ربط الحياة الدنيا بالأخرى، ولهذا الربط شأنه في تقويم الأشياء والأعمال والحكم عليها، وخطاب الله تعالى هو الفيصل في الحكم على الحسن والقبيح وعلى المباح والمحرم: الحسن ما وافق الشرع واستوجب الثواب، والقبيح ما خالف الشرع ويترتب عليه العقاب في الآخرة، فأعمال الدنيا مقومة حسب نتيجتها في الآخرة، وقيمة الأشياء من حيث ما تحصله للإنسان من حسن الأفعال أو قبحها (**خليقة، 1992، ص. 33).**

إذا فإن النظرة الإسلامية للقيم تتصف بالكمال، لأنها تنبع من المذهبية الكاملة، ولأن مصدرها هو الله تعالى، وفي إطارها يتحرك الإنسان ويمارس وظيفته في الحياة، وهي تلك المفاهيم والمعاني التي يولد الإنسان

بموجبها ولادة ربانية، ويعيش في ظلال طاعة الله مع حمل النفس على تنفيذ مراده في الكون. (**عبد المجيد بن مسعود، 1419، ص. ص. 64. 69).**

إن عملية التقييم من الناحية الاجتماعية تقوم على أساس وجود مقياس ومضاهاة في ضوء مصالح الشخص من جانب، وفي ضوء ما يتيحه له المجتمع من وسائل وإمكانات لتحقيق هذه المصالح من جانب آخر. ففي القيم عملية انتقاء مشروط بالظروف المجتمعية المتاحة، فالقيم كما يعرفها العديد من علماء الاجتماع «مستوى أو معيار للانتقاء من بين بدائل أو ممكنات اجتماعية متاحة أمام الشخص الاجتماعي في الموقف الاجتماعي (**خليقة، 1992، ص. 33)**؛ وعليه، فإن القيم من الناحية الاجتماعية هي مفهوم يدل على مجموعة من المعايير والأحكام، تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع الموقف والخبرات الفردية والاجتماعية، حيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجيهات لحياته يراها جديرة بتوظيف إمكاناته، وتتجسد خلال الاهتمام أو الاتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (**أحمد الطيب الشنقيطي 1429، ص. 65).** وينطوي معنى القيم على مضمون واقعي وتقبله جماعة اجتماعية معينة، كما أن لها معنى محددا حيث تصبح في ضوئه موضوعا معينا أو نشاطا خاصا (**مساعد بن عبد الله لحيا، 1414، ص. 46).**

ولكن يلاحظ أن القيم اليوم - في سياق العولمة- خسرت م شموليتها والثوابت الأخلاقية وقوتها إزاء عنف النزاعات والمطالبات؛ ويبدو أن فكرة نسبية القيم التي ترسخت تدريجيا في خطاباتنا لم تعد مقنعة بما يكفي لمقاربة المسألة هل نشهد أفول القيم؟ حربا على القيم؟ أم تهجينا لقيم منبثقة من تواريخ مختلفة؟ وفي مواجهة أزمة القيم التي طبعت القرن العشرين، يفرض التفكير الاستشرافي حول مستقبل القيم نفسه كضرورة (**جيروم بندي، 2009، ص. 31).**

ثالثا: طبيعة الدراسة ومنهجها

تندرج هذه الدراسة ضمن حقل الدراسات الوصفية (the descriptive method) الذي تستخدمه العلوم الطبيعية والاجتماعية، ويعتمد على الملاحظة بأنواعها بالإضافة إلى عمليات التصنيف والإحصاء مع بيان وتفسير تلك العمليات (**عبود عبد الله العسكري، 2004، ص. 06)**، كما يهدف هذا الحقل من الدراسات إلى اكتشاف الوقائع ووصف الظواهر وصفا دقيقا، وتحديد خصائصها تحديدا كيفيا أو كميا حتى يتيسر إدراكها وفهمها فهما دقيقا بتبيين العناصر التي تتكون منها وارتباط بعضها ببعض، ودور كل منها في أداء وظيفتها واستخلاص دلالاتها بما يفيد في وضع تعميمات عن الظاهرة أو الظواهر محل الدراسة (**مروان عبد المجيد إبراهيم، 2000، ص. 40).**

وانطلاقا من موضوع "تأثير تطبيق (tik tok) على القيم الدينية والاجتماعية في المجتمع الجزائري من وجهة نظر طلبة الجامعة الجزائرية" فإننا سنحاول وصف ظاهرة التأثير القيمي من الناحية الاجتماعية والدينية

بفعل الموفدات التي يحملها هذا التطبيق، معتمدين في ذلك على منهج المسح بالعينة فيما يخص الجانب الميداني من الدراسة، حيث يوصلنا هذا المنهج إلى جمع البيانات والمعلومات عن العينة المختارة والخاصة بالبحث بطريقة سليمة.

أما فيما يخص أداة الدراسة فقد اعتمدنا على استمارة الاستبيان التي يعرفها رشيد زرواتي بأنها: " نموذج يضم مجموعة أسئلة، توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف **(رشيد زرواتي، 2012، ص. 172)**، وقمنا بتنفيذ هذه الاستمارة عن طريق إرسالها إلى المبحوثين في بريدهم الإلكتروني.

تمثل مجتمع البحث في هذه الدراسة في الطلبة الذين يزاولون دراستهم في الجامعات الجزائرية. وقد صممت الباحثة استمارة الاستبيان التي تضمنت جملة من الأسئلة التي وجهت للمبحوثين والذين بلغ عددهم 40 مبحوثا، وكانت المشاركة في الاستبيان مفتوحة وبصفة مجانية لكل الطلبة الذين يدرسون في جامعات الجزائر في الفترة الممتدة من 23/02/ 2021م إلى 23/03/ 2021م بغرض معرفة مدى تأثير تطبيق (tik tok) على الشباب الجزائري، وتم تقسيم الاستمارة إلى ثلاث فئات عمرية متباينة: تظم الفئة الأولى الشريحة العمرية من (18 إلى 25 سنة) والثانية من (من 25 إلى 35 سنة) والثالثة (من 35 فما فوق)، وتنوعت أجناسهم بين الذكور والإناث؛ ولكن عدد المتفاعلين مع استمارة الاستبيان أو عدد الاستمارات المسترجعة كان 35 استمارة فقط، ومع إجابة أحد أفراد العينة بعدم استعماله لتطبيق (tik tok) تحديدا بلغ العدد النهائي 34 استمارة.

ويجدر التنبيه هنا إلى أن أغلب أفراد العينة المدروسة هم من طلبة الدراسات العليا بجامعة الأمير عبد القادر بقسنطينة لأنهم زملاء الباحثة، وكذا طلبة جامعة فرحات عباس بسطيف وهو المكان الذي تقيم فيه الباحثة وهم امتداد لشبكة علاقاتها الاجتماعية بالإضافة إلى جامعة بليدة ومسيلة والجزائر العاصمة.

وتم الاعتماد، في هذه الدراسة، على اختيار أفراد العينة عمديا قصديا بما يخدم أهداف الدراسة. وتحددت الفئات وعرضت على أستاذين محكمين كانا من حملة الدكتوراه في الجامعة الجزائرية للتأكد من صدق استمارة الاستبيان، حيث قام كل واحد منهما بإبداء رأيه حول مدى صلاحية الاستمارة للقياس، ثم عملنا بما قدموه لنا من توجيهات وملاحظات. ولقياس ثبات استمارة الاستبيان، استخدمت الباحثة أسلوب إعادة الاختبار حيث استعانت بزميلة لها لتطبيق استمارة المسح الميداني على (09) تسعة طلبة، أي ما يوافق 26.4% من عينة الدراسة الميدانية بعد مرور أسبوع على تطبيق الاستبيان، وتم حساب نسبة تطابق نتائج التحليلين بتطبيق معادلة (آلفا كرونباخ) وقد كانت نسبة الثبات89%، وهي نسبة كافية للتأكيد على ثبات النتائج.

رابعا: مخطط الدراسة الميدانية ونتائجها

المحاور:

- المحور الأول: اهتم بجمع البيانات العامة عن العينة المعنية بالدراسة.

- المحور الثاني: تضمن التعرف على عادات استخدام الطلبة الجزائريين لتطبيق (tik tok).

- المحور الثالث: تعرف على دوافع استخدام الطلبة الجزائريين لتطبيق (tik tok).

- المحور الرابع: كشف عن تأثير هذا التطبيق على القيم الاجتماعية والدينية في المجتمع الجزائري.

نتائج الدراسة الميدانية للعينة المدروسة:

+ المحور الأول: البيانات العامة عن العينة المعنية بالدراسة:

جدول رقم (01) يبين خصائص العينة حسب الجنس

الجنس / التكرار	التكرارات	النسب %
الذكور	12	34.28
الإناث	23	65.71
المجموع	35	100

يتضح من خلال الجدول أعلاه توزيع العينة حسب الجنس إذا يغلب عليها عنصر الإناث بنسبة 65.71% وهو ما يعادل 23 مفردة تقريبا، وذلك راجع إلى اعتماد الباحثة على الصدفة في اختيار العينة، وكذا تفاعل العنصر النسوي أكبر مع استمارة الاستبيان الموجهة إليهم، على خلاف الذكور الذين بلغت نسبتهم 34.5%، كما تم استرجاع 12 استمارة فقط من الاستمارات الموزعة على فئة الذكور.

جدول رقم (02) يبين توزيع المبحوثين حسب العمر

السّن / التكرار	التكرارات	النسب %
من18 إلى 25	4	11.42
من25إلى 35	26	74.28
من35فما فوق	5	14.28
المجموع	35	100

من خلال النتائج الواردة في الجدول، يظهر أن فراد العينة تتباين أعمارهم وفق ثلاثة مستويات، ولكن تغلب الفئة ذات المرحلة العمرية الممتدة من 25 إلى 35 سنة بنسبة 74.28%، تليها الفئة من 35

سنة فما فوق بنسبة 14.28%، في حين أن الفئة العمرية الممتدة من 18 إلى 25 سنة كانت قليلة جدا مقارنة بالفئات العمرية السابقة وذلك راجع إلى عدة أسباب منها:

- الاستمارات وزعت على طلبة المحيطين بالباحثة وهم أغلبيتهم من حملة الماستر أو الماجستير في طور إعداد مشاريع الدكتوراه.

- هذه الفئة العمرية واعية بما يحدث ومميزة لما يحصل،كما أنها قادرة على استشراف المستقبل في ظل العولمة الثقافية.

- بحكم سن هذه الفئة التي كانت أكثر تجربة لهذه الوسيلة الإعلامية الاتصالية الحديثة.

+ **المحور الثاني: عادات استخدام تطبيقات الهواتف الذكية:**

جدول رقم (03) يبين توزيع المبحوثين حسب استخدام تطبيق (tik tok) وعدمه

الاستخدام / التكرار	التكرارات	النسب %
نعم	34	97.14
لا	1	2.85
المجموع	35	100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن كل أفراد العينة أعربوا عن استخدامهم لتطبيق (tik tok) إلا واحدا فقط، وكانت نسبة المستخدمين 97.14%، وهي نسبة عالية جدا ومقبولة في ظل هذا الزخم التكنولوجي والترويج المفتوح لهذه التطبيقات والهواتف الذكية، التي أصبحت جزءا من حياتنا، وشريكا لنا في أوقاتنا.

جدول رقم (04) يبين توزيع المبحوثين حسب بدايات استخدام لتطبيق (tik tok)

بداية الاستخدام / التكرار	التكرارات	النسب %
عدة أشهر	01	2.94
سنة	0	00
عدة سنوات	33	97.05
المجموع	34	100

يشير الجدول أعلاه إلى توزيع المبحوثين حسب بدايات استخدام تطبيق (tik tok)، وقد أعرب 97.05 % من أفراد العينة أن استخدامهم لهذا التطبيق يرجع إلى عدة سنوات، في حين أجابت مفردة واحدة بأن استخدامها لهذا التطبيق حديث ويعود إلى عدة أشهر، في حين حصلت مدة الاستخدام سنة واحدة على نتيجة صفرية وهذا راجع إلى أن:

- دخول هذه التطبيقات إلى حياتنا ليس وليد اليوم بل يعود لعدة سنوات.
- الشغف والإعجاب بهذه التطبيقات ذات التحديث اليومي وما تحمله معها من خدمات للمستخدمين.
- الحاجة الماسة لمسايرة كل جديد خلال لحظة ميلاده.
- قوة هذا التطبيق وحضوره إذ فرض نفسه منذ الوهلة الأولى لظهوره.

جدول رقم (05) يبين توزيع المبحوثين حسب مدة استخدام تطبيقات الهواتف الذكية

مدة الاستخدام / التكرار	التكرارات	النسب %
أقل من ساعة	08	23.52
من ساعة إلى ساعتين	00	00
ثلاث ساعات فما فوق	06	17.64
حسب الظروف	20	58.82
المجموع	34	100

تشير بيانات الجدول رقم (05) إلى درجات استخدام تطبيق (tik tok) من طرف أفراد العينة المدروسة، ويقصد بالاستخدام هنا: المشاهدة والتحميل والنشر وإنشاء المنصات وغيرها من الخصائص التي يحتويها هذا التطبيق، وقد أعرب أفراد العينة المدروسة أنهم يستخدمون هذا التطبيق حسب ظروفهم الحياتية والاجتماعية بنسبة عالية قدرت ب58.82%، في حين أن نسبة 23.52% منهم أعربوا أن استخدامهم لهذا التطبيق يقل عن ساعة يوميا، أما باقي المفردات فقد أقرت أن استخدامهم لهذا البرنامج يفوق ثلاث ساعات يوميا.

جدول رقم (06) يبين توزيع المبحوثين حسب رؤيتهم لجاذبية تطبيق (tik tok)

وجهة النظر / التكرار	التكرارات	النسب %
نعم جذابة	18	52.94
لا ليست جذابة	14	41.17
أحيانا	02	5.88
المجموع	34	100

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (06) إلى توزيع المبحوثين حسب رؤيتهم لجاذبية تطبيق (tik tok)حيث تعرب نسبة معتبرة منهم قدرت ب52.94% على أنها تجدها جذابة لكون هذه الفئة تعتبر هذا النوع من التطبيقات من ضمن أولوياتها عبر الهاتف، كما أنها تشكل مصدرا هاما للترفيه والتسلية من خلال مضمون الفيديوهات القصير والممتع، بالإضافة إلى الإبداع في صناعة المضمون الذي يتماشى مع وقت الفيديو القصير، وكذلك خاصة التفاعل السريع مع المتابعين الذين يتلقون المحتوى بسهولة، وأيضا ميزة التعليم والتعارف وغيرها، فهو كما وصفه البعض مكان للتجميع الثقافي ... في حين قدرت نسبة الفئة التي لا تجدها جذابة ب41.17% ومع ذلك يستخدمونها، في حين يرى البعض - وهم قليلون - أنها جذابة أحيانا بنسبة 5.88% من العينة الإجمالية.

+ المحور الثالث: دوافع استخدام الطلبة الجزائريين لتطبيق (tik tok):

جدول رقم (07) يبين توزيع المبحوثين حسب دوافع استخدام تطبيق (tik tok)

دوافع الاستخدام / التكرار	التكرارات	النسب %
دوافع نفسية	10	23.80
دوافع اجتماعية	10	23.80
دوافع دينية	10	23.80
دوافع معرفية تثقيفية	12	28.57
المجموع	42	100

يذهب مستخدمو تطبيق (tik tok) إلى أن دوافعهم لاستخدام هذا التطبيق راجع بالدرجة الأولى إلى اكتساب المعرفة والثقافة، فهو كما يطلق عليه "مكان للتجميع الثقافي لا مثيل له"، بنسبة قدرت ب 28.57%، في حين تساوت الدوافع النفسية والاجتماعية والدينية بنسبة 23.80%، وهي نسب متقاربة فيما بينهما.

جدول رقم (08) يبين توزيع المبحوثين حسب الدوافع النفسية لاستخدام التطبيق (tik tok)

الدوافع النفسية / التكرار	التكرارات	النسب %
الهروب من الواقع	04	16.66
الهروب من الروتين والرتابة اليومية	16	66.66
الاستمتاع والترويح عن النفس	04	16.66
تحقيق الذات وإثبات النفس	00	00
فرض الشخصية والتباهي	00	00
المجموع	24	100

من خلال نتائج الجدول رقم (08) يتضح أن السبب النفسي وراء استخدام تطبيق (tik tok) يرجع إلى الهروب من الروتين والرتابة اليومية بالدرجة الأولى، حيث تجد فيه هذه الفئة متنفسا ضد الملل، في حين شكل الهروب من الواقع والاستمتاع والترويح عن النفس الدافع الثاني للاستخدام حيث أصبح هذا التطبيق مكانا لتجمع الشباب والمراهقين الذين يقومون بالرقص على أغاني متنوعة ويمارسون ألعابا مختلفة. كما أن هذا التطبيق يعطي فرصا جديدة للمستخدمين للبروز والظهور، في حين أن دافع فرض الشخصية والتباهي ودافع تحقيق الذات وإثبات النفس حازا على نتيجة صفرية، ولعل هذين الدافعين هما نقطة الاختلاف التي تميز الشباب الواعي عن المراهقين الذين كان هدفهم من استخدام هذا التطبيق هو حب الظهور والتباهي حسب ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة التي أجريت على فئة المراهقين.

جدول رقم (09) يبين توزيع المبحوثين حسب الدوافع الاجتماعية لاستخدام تطبيق (tik tok)

دوافع اجتماعية / التكرارات	التكرارات	النسب %
الهروب من المشاكل الاجتماعية	04	9.52
التخلص من القيود الاجتماعية	02	4.76

الانفتاح على العالم الخارجي	14	33.33
التواصل محليا ودوليا	16	38.09
تشكيل صداقات جديدة	06	14.28
الحرية المطلقة في تكوين صداقات افتراضية غير مراقبة	00	00
المجموع	42	100

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (09) إلى نتائج توزيع المبحوثين حسب الدوافع الاجتماعية لاستخدام تطبيق (tik tok)، ويفيد أغلب المبحوثين بنسبة 38.09% إلى أن الدافع الاجتماعي الأول وراء استخدام هذا التطبيق هو التواصل محليا ودوليا، في حين أن الدافع الثاني من وراء ذلك هو الانفتاح على العالم الخارجي لأن هذا النوع من التطبيقات يتيح نوعا من التجانس الفكري وفرص التقارب بين المتشابهين، كما أن هذا الانفتاح يعطي الكثير من الإيجابيات والفوائد للمستخدمين بما فيها اكتساب اللغات والتعرف على المشاهير وغيرها.

أما الدافع الثالث من وراء استخدام تطبيق (tik tok) فهو تشكيل صداقات جديدة وبدوره فقد حاز على نسبة معتبرة قدرت ب14.28%، بغض النظر عن أسباب هذه العلاقات أو أهدافها أو نتائجها، كما يشكل الهروب من المشاكل الاجتماعية دافعا هاما أيضا بالنسبة للمبحوثين لاستخدام هذا التطبيق على غرار دافع التخلص من القيود الاجتماعية الذي لم تعرب عنه سوى فئة قليلة جدا بنسبة4.76%. في حين حاز دافع الحرية المطلقة في تكوين صداقات افتراضية غير مراقبة على نتيجة صفرية.

جدول رقم (10) يبين توزيع المبحوثين حسب الدوافع الدينية لاستخدام تطبيق (tik tok)

دوافع دينية / التكرارات	التكرارات	النسب %
اكتساب ثقافة دينية	06	28.57
توسيع المعارف الشرعية	11	52.38
ممارسة الدعوة الدينية	02	9.52
البحث عن بدائل للأحكام الشرعية أو الدين ككل	00	00
الانفتاح على قيم دينية خاصة بمجتمعات أخرى	02	9.52

المجموع	21	100

تبين النتائج الواردة في الجدول رقم (10) توزيع المبحوثين حسب الدوافع الدينية لاستخدام تطبيق (tik tok)، ولعل أهم هدف يسعى إليه المستخدمون حسب نتائج الجدول هو توسيع المعارف والمدارك الشرعية الدينية ليتمكنوا من التعامل مع أحكام الشريعة بطريقة صحيحة، أما الدافع الثاني فقد أعرب عنه ما نسبته 28.57% وأوضحوا أن هدفهم اكتساب ثقافة عامة وواسعة في مختلف المجالات الدينية، في حين تساوى دافعا ممارسة الدعوة الدينية والانفتاح على قيم دينية خاصة بمجتمعات أخرى بنسبة 9.52%، أما دافع البحث عن بدائل للأحكام الشرعية أو الدين فقد حاز على نتيجة صفرية.

جدول رقم (11) يبين توزيع المبحوثين حسب الدوافع المعرفية التثقيفية لاستخدام تطبيق (tik tok)

دوافع معرفية تثقيفية / التكرار	التكرارات	النسب %
اكتساب ثقافة عامة	24	50
اكتساب معارف جديدة	24	50
المجموع	48	100

يتضح من خلال الجدول أن دافعي اكتساب المعرفة والثقافة من استخدام تطبيق (tik tok) قد تساويا، حيث أعرب بعض المستخدمين عن اكتسابهم للمعارف وكذا الثقافة العامة والعكس وهو ما شكل ما نسبته 50% للدافعين، على اعتبار أن هذا النوع من التطبيقات يعتبر رافدا معرفيا وتثقيفيا جديدا ومهما في نفس الوقت.

+ المحور الرابع: تأثير تطبيقات الهواتف الذكية على تدني القيم الدينية والاجتماعية

جدول رقم (12) توزيع المبحوثين حسب موقفهم من تأثير تطبيق (tik tok) على القيم الاجتماعية

التأثير على القيم الاجتماعية / التكرار	التكرارات	النسب %
نعم	30	88.23
لا	04	11.76
المجموع	34	100

توضح النتائج المبينة أعلاه أن 88.23% من المبحوثين يرون أن لتطبيق (tik tok) تأثيرات سلبية وجلية على القيم الاجتماعية السائدة في المجتمعات المتلقية، في حين أن ما نسبته 11.76% يرون أنه لا يشكل خطرا وليس له أي تأثيرات سلبية على هذه القيم.

جدول رقم (13) توزيع المبحوثين حسب موقفهم من تأثير التطبيقات على القيم الاجتماعية

القيم الاجتماعية / التكرار	التكرارات	النسب %
التعدي على حرمة الأشخاص	06	6.97
كشف أسرار الآخرين	14	16.27
فضح شخصيات معينة	04	4.65
انتشار الاختلاط	14	16.27
انتشار الفساد الأخلاقي والرذيلة	22	25.58
السخرية والاستهزاء	08	9.30
السباب والشتائم	12	13.95
انتشار الغش والقرصنة والظلم	06	6.97
المجموع	86	100

يوضح الجدول رقم (13) توزيع المبحوثين حسب موقفهم من تأثير تطبيق (tik tok) على القيم الاجتماعية، كما تجدر بنا الإشارة هنا إلى أن أفراد العينة كان لهم أكثر من خيار لذلك كان بلغ عدد التكرارات 86.

ولعل أبرز تأثير لتطبيق (tik tok) على القيم الاجتماعية يظهر حسب رأي المبحوثين في انتشار الفساد الأخلاقي والرذيلة بنسبة 25.58%، كما أدى استخدامه أيضا إلى كشف أسرار الآخرين وانتشار الاختلاط وهو ما أعرب عنه ما نسبته 16.27% من أفراد العينة المدروسة، أما القيمة السلبية الثالثة التي انتشرت نتيجة لهذا التطبيقات فهي السباب والشتائم الذي أعرب عنه ما نسبته 13.95%.

كما أن السخرية والاستهزاء والتعدي على حرمة الأشخاص وانتشار الغش والقرصنة والظلم كانت من أبرز القيم الاجتماعية السلبية المرافقة لانتشار هذا النوع من التطبيقات واستخدامها في المجتمع الجزائري،

وهو ما صرح به ما نسبته 6.97%. في حين أن أدنى قيمة سلبية انتشرت نتيجة للاستخدام غير السليم لهذا التطبيق هي قيمة فضح شخصيات معينة وهو ما أعرب عنه 4.65% من المبحوثين.

جدول رقم (14) توزيع المبحوثين حسب موقفهم من تأثير تطبيق (tik tok) على القيم الدينية

التأثير على القيم الدينية / التكرار	التكرارات	النسب %
نعم	30	93.75
لا	02	6.25
المجموع	32	100

توضح النتائج المبينة أعلاه أن 93.75% من المبحوثين يرون أن لتطبيق (tik tok) تأثيرات سلبية جلية على القيم الدينية السائدة في المجتمعات المتلقية، في حين أن ما نسبته 6.25% يرون أنه لا يشكل خطرا وليس له أي تأثيرات سلبية على هذه القيم.

جدول رقم (15) توزيع المبحوثين حسب موقفهم من تأثير تطبيق (tik tok) على القيم الدينية

القيم الدينية / التكرار	التكرارات	النسب %
تقليد لباس فئات معينة وانتشار ظاهرة التعري	22	22.68
التشبه الرجالي بالنساء والنسائي بالرجال	12	12.37
استغلال هذه التطبيقات للولوج إلى الإباحية	20	20.61
انعدام خلق الحياء والحشمة	11	11.34
انتشار ظاهرة الغناء الماجن والدياثة	12	12.37
التطرف الديني والشرعي	02	2.06
إهمال الفرائض الدينية	18	18.55
المجموع	97	100

يوضح الجدول رقم (14) توزيع المبحوثين حسب موقفهم من تأثير تطبيق (tik tok) على القيم الدينية، حيث صرح ما نسبته 22.68% من أفراد العينة أن هذا التطبيق يؤثر على المستخدمين من ناحية تقليد

لباس فئات معينة وانتشار ظاهرة التعري، وصرح ما نسبته20.61% من أفراد العينة المدروسة أن هذا التطبيق يستغل للولوج إلى الإباحية والفواحش، كما أن أكثر قيمة دينية أخرى تأثرت بهذا الاستخدام غير المتوازن هي قيمة الحفاظ على الفرائض الدينية وهو ما أعرب عنه 18.55% من أفراد العينة.
كما صرح ما نسبته 12.37% من عينة الدراسة أن قيمتي التشبه الرجالي بالنساء والنسائي بالرجال وانتشار ظاهرة الغناء الماجن والدياثة، كانت من أبز القيم التي عززها الاستخدام غير المدروس لهذا التطبيق، وكذا قيمة انعدام خلق الحياء والحشمة بنسبة 11.34%، أما التطرف الديني والشرعي فقد صرح به ما نسبته 2.06%.

خاتمة:

- يستحوذ تطبيق (tik tok) على اهتمام الشباب واليافعين في مجتمعنا العربي رفقة الفيسبوك والإنستغرام وغيرها من شبكات التواصل الاجتماعي، وذلك راجع إلى ما يتيحه من إمكانيات التفاعل السمعي البصري، وما يحظى به من خصوصية بالنسبة إلى مستخدميه، فكان من الحري بنا الوقوف عليه وتخصيصه بالدراسة.

- إن عينة الدراسة على اختلاف أجناسهم وأعمارهم يستخدمون تطبيق (tik tok) خاصة الفئة العمرية الممتدة من 25 إلى 35 سنة بنسبة 74.28%، لأنه أصبح واقعا معيشا فرض نفسه بقوة، إذ بلغ عدد مستخدميه قرابة المليار حسب ما تشير إليه آخر الإحصائيات.

- استخدام تطبيق (tik tok) من طرف عينة الدراسة يعود إلى سنوات عديدة (مسايرة للتطور التكنولوجي اليومي) إذ بلغت نسبة مستخدميه 97.05%.

- تختلف المدة الزمنية للاستخدام حسب ظروف المستخدم الاجتماعية والعملية والارتباطات الشخصية، لذلك بلغت نسبة أغلبية أفراد العينة الذين أقروا باستخدام هذا التطبيق لأكثر من ثلاث ساعات حوالي 58.82%، وهم الفئة التي وقتها فارغ، أو التي أعجبت بهذا التطبيق؛ ثم أصبح عادة لصيقة بالأفراد.

- بعض أفراد العينة هم من طلبة الدراسات العليا ويجرون دراسات معمقة حول هذا البرنامج وبالتالي من الضروري كانوا يسبرون أغواره ويتحكمون فيه ويكرسون له وقتا طويلا.

- يختلف أفراد العينة في رأيهم حول هذا التطبيق حيث يرى أغلبهم أنه جذاب بنسبة 52.94%، لذلك من الواجب أن يحظى بالاهتمام؛ في حين يرى ما نسبته 41.17% غير ذلك، ورغم ذلك، فهو وسيط إعلامي اتصالي له ما له وعليه ما عليه يستوجب ترشيد الاستخدام.

- هناك دوافع نفسية واجتماعية ودينية ومعرفية وتثقيفية وراء استخدام هذا التطبيق من طرف العينة المدروسة، ولكن يستحوذ دافع التثقيف على أعلى نسبة بلغت 28.57% وبالتالي هذا الأمر يسهل من التسويق للثقافات الخارجية على حساب الثقافة المحلية.

- أكبر دافع نفسي وراء استخدام تطبيق (tik tok) هو الهروب من الروتين والرتابة اليومية بنسبة 66.66% حيث تجد فيه هذه الفئة متنفسا ضد الملل، إذ أصبح هذا التطبيق مكانا لتجمع الشباب والمراهقين الذين يقومون بالرقص على أغاني متنوعة ويمارسون ألعابا مختلفة. كما أن هذا التطبيق يعطي فرصا جديدة للمستخدمين للبروز والظهور.

- أكبر دافع اجتماعي وراء استخدام تطبيق (tik tok) هو التواصل محليا ودوليا بنسبة 38.09%.

- أكبر دافع ديني وراء استخدام تطبيق (tik tok) هو توسيع المعارف الشرعية لدى المستخدمين بنسبة 52.38%.

- يملك تطبيق (tik tok) تأثيرات سلبية على المستخدمين تتجلى في التأثير على القيم الدينية والاجتماعية بنسبة كبيرة جدا بلغت 88.23%، وقد حظيت قيمة انتشار الفساد الأخلاقي والرذيلة على أعلى نسبة بلغت 25.58%، نتيجة للتقليد الأعمى للمشاهير والفنانين والذين تتعارض قيمهم مع القيم الموجودة في مجتمعاتنا، بالإضافة إلى قيم أخرى كالتعدي على حرمة الأشخاص، وكشف أسرار الآخرين، وفضح شخصيات معينة، والسخرية والاستهزاء، والسب والشتم بطريقة مباشرة وغير مباشرة. كما يرى المبحوثون أن هذا التطبيق يؤثر على القيم الدينية بنسبة 93.75%، وأن أكثر قيمة تأثرت بفعل هذا التطبيق تقليد لباس فئات معينة وانتشار ظاهرة التعري بنسبة 22.98% إلى جانب قيم أخرى كتشبه الرجال بالنساء والنساء بالرجال، وانعدام خلق الحياء والحشمة، وانتشار ظاهرة الغناء الماجن والدياثة، والتطرف الديني والشرعي. وهكذا نرى أنه من واجب المدرسة والأسرة والمسجد والمؤسسات الاجتماعية توفير بدائل لحماية الجيل الصاعد، وتقديم الحلول المناسبة التي تجعلنا أكثر وعيا بما هو دخيل على مجتمعاتنا.

- لا يشكل تطبيق (tik tok) خطرا كبيرا على الفئة المدروسة لأنها أكثر وعيا بمدى خطر ما يبث عبر التطبيق وبالتالي يلجؤون إلى الاستخدام الآمن، على عكس فئة المراهقين التي تتأثر بشكل سلبي حسب ما أشارت إليه العديد من الدراسات.

التوصيات والاقتراحات:

- إنشاء رقابة على ما يفد إلينا من قيم عبر الوسائط الإعلامية الحديثة على اختلاف أنواعها وأشكالها.
- عدم السماح بتمرير كل ما يتعارض مع قيمنا ومبادئنا.
- إنشاء منصات خاصة عبر تطبيق (tik tok) تنشر من خلالها القيم والعقائد ومناهج التفكير السليم.
- استغلال تطبيق (tik tok) في تقديم محتوى إعلامي هادف على عكس المحتوى الترفيهي الذي يشتهر به.
- تضافر جهود كل المؤسسات الاجتماعية في تحصين الجيل الصاعد من خلال تثبيت مبادئ الهوية الدينية والوطنية.

- جمع أعمال المؤتمر في كتاب وطبعه ليستفيد منها الباحثون والمهتمون بالمجال القيمي والتربوي، ونشرها إلكترونيا لتكون الاستفادة أكثر وأشمل.

- دعم جهود الباحثين في العلوم الإنسانية وتوجيهها إلى الاهتمام بهذا النوع من الدراسات التي تبحث في تأثير الوسائط الحديثة على الجيل الصاعد، وبالتالي تقديم دراسات تعطينا الأسباب والنتائج واستشراف طرق العلاج، من خلال سبر آراء هذه الفئات الاجتماعية حول الوسيلة المدروسة.

- إنشاء مخابر بحثية بفرق علمية متخصصة تعمل على إيجاد حلول للحد من خطر الموفدات والعولمة الثقافية على المجتمعات التابعة والمتلقية.

- تفعيل البحوث الأكاديمية في المجالات الإنسانية حيث لا تبقى مجرد حبر على ورق، **لأنها** نظر الذي يقدم لنا المعلومات والحقائق التي نبني عليها تصوراتنا أثناء علاج الظواهر الاجتماعية ومحاربة الآفات وكل ما من شأنه أن يقضي على الهوية.

- اقتراح مؤتمر دولي ثاني متتم لما جاء به هذا المؤتمر، ويعالج الثغرات والنقائص التي يعاني منها المجال التربوي والنفسي في بلداننا الإسلامية نتيجة لبعدنا عن حصانة ديننا الحنيف.

المصادر والمراجع:

1) ابن منظور، جمال الدين، لسان العرب، دت، لبنان، دار صادر، ج12.
2) بن مسعود، عبد المجيد (1419)، القيم الإسلامية التربوية والمجتمع المعاصر، قطر، العدد67، السنة 08.
3) جيروم، بيندي ، القيم إلى أين؟، ترجمة زهيدة درويش وجان جبور، المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون، 2009، منظمة اليونيسكو، 2004، بيت الحكمة، قرطاج.
4) خليقة، عبد اللطيف محمد (1992)، ارتقاء القيم دراسة نفسية، الكويت، عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون، سلسلة 160.
5) زرواتي، رشيد (2012)، تدريبات على منهجية البحث العلمي، الجزائر، زاعيش للطباعة، ط4.
6) الشنقيطي، الطيب أحمد (1429)، الأساليب النبوية لتنمية القيم الإيمانية لدى الشباب المسلم في ضوء التحديات المعاصرة، السعودية، رسالة ماجستير قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
7) العسكري، عبود عبد الله (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، سوريا، دار النمير، ط2.
8) علي موسى، شرين (2015)، المواقع الإلكترونية الإخبارية، القاهرة، دار العالم العربي، ط1.

9) قندلجي، عامر إبراهيم (2015)، الإعلام الإلكتروني، عمان الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1.
10) لحيا، مساعد بن عبد الله (1414)، القيم في المسلسلات التلفازية، السعودية، دار العاصمة، ط1.
11) مروان، عبد المجيد إبراهيم (2000)، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، الأردن، مؤسسة الوراق ، ط1.
12) ميموني الربيع (1980)، نظرية القيم في الفكر المعاصر بين النسبية والمطلقية، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط1.
13) يونس محمد فتحي، عبد الغفار محمد (2020)، "سمات المحتوى الإعلامي لتطبيق التيك توك دراسة مقارنة بين المنصات العربية والمنصات الأجنبية"، مجلة البحوث الإعلامية، كلية الإعلام، جامعة الأزهر، عدد54، جزء3.

المواقع الإلكترونية:

1) دون توقيع، 2019/10/20 "تطبيق محمول"، https://ar.wikipedia.org/wiki
2) دون توقيع، 2016، "تيك توك"، https://www.wikiwand.com
3) دون توقيع، 2021، "-تطبيق tik tok -https://ar.m.wikipedia.org "

إشكالية تحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ظل نظام "ل م د "من أدرس؟ماذا أدرس؟ كيف أدرس؟

The problem of achieving the quality of the teaching performance of the auniversity professor under the L M D system. How can I study ? Wat do I study ? How do I study ?

د.عزيزة خلفاوي

أستاذة علم الاجتماع، جامعة عبد الحميد مهري- قسنطينة 2-الجزائر

Dr .aziza khalfaoui

Khalfaoui.aziza@univ-constantine2.dz

الملخص:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى تحليل ومناقشة إشكالية تحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ في ظل النظام التعليمي الجامعي (ل. م. د) تخصص علم الاجتماع بالجزائر، حيث ناقشنا المحاور الأساسية التالية: ماذا أدرس؟، من أدرس؟ كيف أدرس؟ ولقد توصلنا إلى أن إشكالية تحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ تتطلب تجويد المستوى العلمي للطالب من خلال رفع معدلات القبول، تجويد محتوى المقاييس المدرسة من خلال ربط محتواها باحتياجات الطالب، وتجويد طرق التدريس.

الكلمات المفتاحية: الجود في التعليم، الأداء التدريسي، الأستاذ الجامعي، نظام ل.م. د.

Abstract:

This research paper aims to analyze and discuss the problem of the quality of the teaching performance of a professor under the university educational system(l, m, d) majoring in sociology in Algeria based on realistic data . where we discussed the following main axes : whate do I study ?. Who am I studying ?. How do I study ? Wehae concluded that the problem of achieving the quality of the teaching performance of the university professor requires improving the students . scientific level by raising the acceptance rates.Improving school standars content by linking their contente to student need, and I mproving teaching methods.

Keywords : Quality in education, teaching performance, universitu professor , LMD system.

المقدمة:

لم يعد تطور المجتمع مرهون بمدى امتلاكه للموارد المادية وحدها، بل أصبح من الضروري إلى جانب ذلك امتلاكه لمصادرالمعرفة وقدرته على إنتاجها؛ حيث يعتبر التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة من ركائز مجتمع المعرفة وذلك من خلال الوظائف الهامة التي يقدمها وهي نشر المعرفة (التدريس) ، وإنتاج المعرفة (البحث العلمي) وتطبيق المعرفة (خدمة المجتمع).

لقد أدركت الجزائر ذلك في الآونةالأخيرة مما دفعها إلى اعتماد نظام ل.م.د سنة 2004-2005 سعيا منها لمواكبة الجامعات العالمية في إطار مشروع عالمي يدعو إلى المنافسة في امتلاك المعرفة فكان تطبيقه ارتجاليا دون دراسة دقيقةتتخذ من مقومات المجتمع الجزائري أساسا لها، وهذا ما جعل التعليم العالي في الجزائر يعاني الكثير من السلبياتعلى مستوى وظائفه،ونظرا لذلك عقد المؤتمر الدولي حول الجودة في التعليم العالي في شهر جوان عام 2008 بعنوان "ضمان جودة التعليم العالي بين الواقع والمتطلبات"والذي شارك فيه العديد من الأساتذة الجامعيين والخبراء والمختصين من البنك الدولي، واليونيسكو، والاتحاد الأوروبي والذي أوصى بحتمية تطبيق نظام يضمن الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، فأسست لجنة وطنية لتطبيق نظام الجودة في التعليم العالي على إثره بقرار وزاري، لكن الواقع (ترتيب الجامعة الجزائرية ضمن التصنيف العالمي للجامعات) يؤكد أنأعمال اللجنة بقيت حبرا على ورق، وان راهن جودة الأداء التدريسي تعيق أبعاده الكثير من الإكراهات خاصة مجال ضمان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

والإشكال في تحقيق هذه الوظيفة هو ما ذا يدرس الأستاذ الجامعي؟ وكيف يدرس؟ ومن يدرس؟بمعنى آخرإنّإشكاليةتحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية مرهون بتحقيق جودة عناصر أخرى مرتبطة به هي جودة البرامج، وجودة الطالب وهذا في حد ذاته مرهون بطبيعة وجودة طرق التدريس.

إذا كانت هذه العناصر في حد ذاتها تعاني من اختلالات فكيف يمكن الوصول إلى قدر من ضمان جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، لذلك سأتناول في دراستي هذه تحليل ومناقشة هذه العناصر للخروج باقتراحات تساعد في حل هذا الإشكال.

تشير الدراسات إلىأن جودة التعليم العالي تشمل محاور عديدة منها جودة عضو هيئة التدريس،جودة الطالب، جودة البرامج التعليمية، جودة المباني التعليمية و تجهيزاتها ،جودة الإدارة التعليمية،والتشريعات واللوائح ، وجودة التمويل، جودة تقييم الأداء التعليمي و جودة البيئة المحيطةوما تجب الإشارة إليه هو أن تحقيق جودة محور من هذه المحاور مرتبط بجودة العناصر الأخرى فالعملية مترابطة وعناصرها متشابكة، فماهو واقع جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية(واخص بالذكر أقسام علم الاجتماع) ؟

يهدف البحث إلى حل الإشكال السالف طرحه، وتكمن أهميته في كونه يعالج إشكالية جديرة بالدراسة وهي إشكالية تحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ظل نظام (ل. م. د)، إن التعليم الجامعي هو أحد رسائل الجامعة وأهم وظائفها، وتجويده بات من أولويات الدول التي تسعى إلى إحراز التقدم والرقي،النتائج والتوصيات المتوصل إليهلساعد أصحاب القرار في حل ّ هذا الإشكال والمضي قدما نحو تجويد الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي وبالتالي تحقيق وتجويد وظائف الجامعة الجزائرية.

أولا: التأصيل النظري والمفاهيمي لموضوع الدراسة

الإسلام عقيدة وشريعة وأخلاق ورؤية توحيدية للكون والإنسان والحياة، هو كمال الجودة والإبداع، ذلك أنّه دين الله جلت حكمته ولقد حظيت الجودة في الشرع الحنيف بموضع شريف في قوله سبحانه وتعالى: "وأحسنوا إن الله يحب المحسنين" **سورة البقرة: 195.** ومفهوم الجودة حاضر في كل تعاليم الدين الإسلامي بكل مضامينه وهو يمثل قيمة اسلامية لازمة لتحقيق السعادة في الدارين، ورسالة الله الى خلقه عبارة عن تكليفهم ب بعبادته ومطالبتهم باتخاذ الموقف الاجود في كل حركاتهم وسكناتهم لقوله تعالى: "واحسن كما أحسن الله إليك" **سورة القصص: 77.**واتخذت الجودة مفاهيم عدة في الإسلام منها الإحسان، الإتقان، الإخلاص، الصدق، السداد، العقبة، الحكمة، الوضوح، الطموح، فطرة متأصلة، وهي مسؤولية الجميع، كما أنها ثقة وليست مراقبة، كما أنها أسلوب حياة، واستثمار للوقت، وهي حق وواجب **(تومي، 2015، ص.ص 10.31).**

والجودة في مجال التعليم هي إرضاء الزبائن ومعرفة متطلباتهم الحالية والمستقبلية، وتحقيقها سواء كانوا زبائن داخليين كالطلاب والمعلمين أم زبائن خارجيين كأولياء الأمور والمؤسسات التي ستستقبل بها الخريج مستقبلا، هذا بالإضافة إلى التحسين اليومي المستمر لتأكيد تطابق المواصفات والمعايير حسب ما تحدده متطلبات الزبائن (**فرحاتي، 2016، ص 144).**

أما الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي فهوعملية تربوية هادفة تختبر درجة كفاءة التدريس بناء على مواصفات ومعايير كمية تمهيدا لتقويم هذه الكفاية والحكم على قيمتها وفعاليتها في تحقيق الأهداف الوطنية التربوية المرجوة (**زايد، 2015، ص 3)**

ونقصد بنظام (ل.م.د) كماتعرفه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر على أنه: هندسة جديدة للتعليم العالي متصلة بثلاث مستويات للتكوين، ليسانس، ماستر ، دكتوراه، والدراسة في نظام (ل.م.د) تكون على شكل ميادين، والميدان عبارة عن مجموعة من التخصصات والفروع المرتبطة والمشابهة تحت ميدان واحد (**بوعيسى، 2018، 17).**

ثانيا: جودة الأداء التدريسي بين النظري و التطبيق

توقف جودة الأداء التدريسي من الناحية النظرية على جملة من الشروط (**أبو زخار،2007، ص.ص. 288. 295)**:

-التوازن النفسي إن تعرض الأستاذ لضغوطات نفسية وعدم قدرته على تجاوزها يؤثر كثيرا على العملية التعليمية.

- المواصفات والمهارات ويمكن تقسيمها إلى:

أ-قدرات الإلقاء والعرض: حيث يجب أن يكون الأستاذ ملّماً بفنون الإلقاء، أما طريقة العرض فيجب أن تكون شيقة وجذابة.

ب- هضم المعلومات ونقل الأحاسيس: يجب على الأستاذ أن يقدم المعلومات وينقلها عبر أحاسيس بصورة تمكن الطالب من هضمها.

ج- القياس و التقييم: إذ يجب على الأستاذ اتباع أسس واضحة في بناء وتطبيق الاختبارات بالنسبة لجميع المقاييس، لإحداث التوازن والعدل في معاملة الطلبة أي أن كفاءة الأستاذ الجامعي من منظور الجودة الشاملة تتمثل في تحقيق العناصر التالية: دور الأستاذ كقائد ومسير ومناقش للطلبة يعمل على إطلاق طاقاتهم، الصديق الدائم والناقد والقائد الفذ، المبدع المبتكر، المحاور والمناقش للمعلومات، التقييم الشامل المتكامل لشخصية الطالب ومعلوماته، إبداع التقنية وابتكارها.

إن المتمعن في هذه المعايير يجد أنها طموحة وتفي بالغرض الذي يطمح إليه أي مجتمع للتقدم ومواكبة العصر، لكن على مستوى التطبيق نجد أن هناك جملة من المعوقات التي تحول دون تحقيقها، لان الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية يعاني من جملة من الضغوطات التي تقلل من جودة أدائه، وجذور هذه الضغوطات مختلفة منها ما هو خارج الجامعة (الأسرة والمحيط الاجتماعي) ومنها ما يتعلق بالجامعة، وتتداخل ضمنها جملة من العناصر منها العلائقية، الوظيفية، الفيزيقية،التنظيمية.

وبالرغم من أننا لا نستطيع أن نفصل هذه العوامل عن بعضها البعض لشدة ترابطها، لكن من أجل الدراسة الأكاديمية سنخص بالتحليل عنصرين مهمين هما الطالب الجامعي، ومحتوى البرنامج.

كيف يمكن الطالب الجامعي أن يكون عنصرا معيقا لجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية؟ وأشير هنا إلى أنني أخص بالذكر الطالب الجامعي في تخصص علم الاجتماع.

ثالثا: جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي وطالب علم الاجتماع

يشيرالجانب النظري إلى أن جودة الطالب الجامعي تتطلب توفر الشروط التالية:

مشارك وفعّال وخلاق، يناقش ويحاور، يعرض أفكاره بحرية، ينتقد أفكارا قائمة ويعرض أفكارا بديلة، قادر على التفاعل مع تكنولوجيا العصر، قادر على استخدام الحاسوب بمهارة فائقة، يجيد اللغات الأجنبية ويكتسب مهارات التفكير والإبداع **(غربي، قاسمي، 2008، ص 72).**

يشير نظام (ل م د) أن حصة الأعمال التوجيهية (التطبيق) تقوم على نشاط الطالب من خلال البحوث والنشاطات المختلفة التي يكون فيها هو محور العملية التعليمية ويكون الأستاذ موجها له فقط حتى لا يخرج عن موضوع الدراسة، لكن الواقع يشير إلى حقائق مؤسفة عن مستوى طلبة علم الاجتماع في جامعة قسنطينة سواء المستوى العلمي، أو المعرفي، أو الأخلاقي، فسنويا تلتحق بقسم علم الاجتماع فئة ذات مستوى ضعيف جدا من الناحية العلمية.إضافة إلى هذا فمعظم الطلبة يلتحقون بتخصص علم الاجتماع عن غير رغبة، فيه بمعنى أن ليس لديهم الخيار وإنما مستوى معدلاتهم أجبرهم على دراسة هذا التخصص.في ظل هذه المعطيات كيف يمكن للأستاذأن يحقق نظام معايير الجودة في التدريس؟

يعاني الأستاذ الجامعي في تخصص علم الاجتماع من تدني مستوى الطلبة وعدم الرغبة في الدراسة، فمهما بدل من جهد سيقابلبااللامبالاة، حيث يجد الأستاذ نفسه في الكثير من المحاضرات يتكلم مع نفسه على الرغم من محاولة النزول إلى مستواهم المعرفي لتبسيط الأفكار، لكن لا جدوى من ذلك، لأن هم الطالب الجزائري على العموم هو الحصول على العلامة للنجاح وكفى، وهذا ما يسبب لدى الكثير من الأساتذةالإحباط والفتور في تقديم ماهو مفيد واللجوء إلى الاهتمام بأمورهم الخاصة.

أضفإلى ذلك تدني مستوى الأخلاق التي أصبحت ظاهرة تمس مختلف فئات المجتمع الجزائري عموما وطلبة العلم خصوصا.

إن الإحباط الذي يعانيه الأستاذبفعل تدني المستوى المعرفي للطالب وعدم احترام الأستاذ والمجهودات التي يبذلها تجعل مختلف مهاراته في فن التدريس غير مجدية. هذا الوضع جعل الكثير من الأساتذة يتحولون عن بذل الجهد في التدريس إلى بذله في انجاز البحث العلمي، وخدمة مساره البحثي.

رابعا: جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي وطرق التدريس

في ظل المعطيات السابقة الذكر، نجد أستاذ علم الاجتماع في الجزائر تعترضه جملة من المعوقات دون تحقيقهلجودة الأداء التدريسي. وهنا نناقش الطرق المناسبة للتدريس في ظل الواقع الذي يعيشه الأستاذ.

علم الاجتماع من العلوم الإنسانية التي تحتاج إلى النقاش والحوار لترسيخ الأفكار لذلك(لم يعد دور الأستاذ مجرد تلقين المعلومات بل استخدام استراتيجيات حديثة فيمثل التعلم التعاوني، وحل المشكلات، والعصف الذهني وغيرها بهدف تنمية قدرات الطالب على التفكير والابتكار والإبداع والنقد الحر والقدرة على الربط والاستنتاج والتحليل والتقويم).

يطمح الكثير من أساتذة علم الاجتماع إلى تحقيق هذا الأمر، لكن تدني مستوى اغلب الطلبة لدرجة عدم قدرتهم على التعبير عن أفكارهم بجمل بسيطة ومفيدة، بالإضافةإلى عددهم الكبير في القاعة –

يتجاوز عددهم 30-جعلهم، يملون من الاعتماد على هذه الطرق واستبدالها بطريقة الإلقاء لأنها الطريقة المثلى لمثل هذه المعطيات.أضف إلى ذلك أنه لم يعد هدف الطلبة طلب العلم لذاته وإنما الحصول على الشهادة ولو أدى ذلك إلى شرائها، والواقع يشير إلىأن الكثير من الظواهر السلبية المنتشرة في أوساط الطلبة. ونظرا لضعف مستوى الطالب وعدم قدرته على أداء واجباته الجامعية نجده يسلك سلوكات لا أخلاقية كالغش في الامتحانات والسرقات العلمية في انجاز البحوث ومذكرات التخرج، وغيابه عن الندوات والأيامالدراسية والعلمية التي تنظم من أجل تحسين مستواهم المعرفي والعلمي،فتدريس من لا رغبة له في الدراسة هو عائق في طريق تحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ.

خامسا: جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ومحتوى المقاييس

يشير المختصون انه لابد أن تتصف البرامج التعليمية بالخصائص التالية: **(محمد،2007، ص 382):**

- ملاءمتها لاحتياجات الطالب وسوق العمل والمجتمع.
- ارتباطها برسالة الجامعة.
- المرونة والتجدد لمسايرة المستجدات المصاحبةللتغير المعرفي وتطورات العصر.
- ملاءمتها لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل والتفكير والتعلم وتنوعها من حيث مصادر التعليم.
- التطابق بين الجانبين النظري والتطبيق.

إن إسقاط هذه المعايير على واقع برامج مقاييس علم الاجتماع، نجد أن هناك هوة شاسعة فكثير من المقاييس لا تلبي احتياجات الطالب. هذا من جهة ومن جهة أخرى،لم تعد برامج مقاييس علم الاجتماع في نظام (ل م د) مثل ماكانت عليه في النظام الكلاسيكي، أي لم تعد محاورها مفصلة وواضحة للأستاذ،إذ ما يميزها أنها تدرج المحاور الكبرى والتي لا تتعدى بضع محاور-هناك مقياس في علم الاجتماع التربية ليس له محاور أصلا-يترك شأن تفصيلها للأساتذة مما يفتح الباب أمام الكثيرين لبرمجة ما يناسبه أو ما يريده، سواء من الناحية المعرفية أو العقائدية، لذلك قد يخرج الأستاذ عن أهداف المقياس سواء عن قصد أو عن غير قصد، عن قصد لأنه يريد أن يمرر أفكارا معينة فعلم الاجتماع من العلوم الإنسانية المبنية على الإيديولوجيات، وعن غير قصد لعدم قدرة بعض الأساتذة على تحمل مالا يطيقمن جهة،وقلة خبرتهم في محتوى المقياس وعدم قدرتهم على تفصيل المحاور الكبرى إلى عناصر جزئية ونوضح هذه العوامل كمايلي:

1) حداثة توظيف الأستاذ:

يلعب عامل حداثة توظيف الأستاذ دورا بالغ الأهمية في جودة أدائه التدريسي من عدة جوانب منها القدرة على التحكم في محاور المقياس وتغطية مضمونها،فقلة الخبرة تجعله غير قادر على تحديد ما هو

ضروري وما هو غير ضروري من جهة، والتركيز على العناصر التي تقع تحت دائرة اهتمامه من جهة، وما تيسر له من جهد ووقت من جهة أخرى لأن بحث الدكتوراه يأخذ كل الطاقات.

2) إسناد مقياس جديد خارج التخصص:

نجد في بعض أقسام علم الاجتماع عدد الأساتذة قليل، مما يدعو إلى إسناد مقاييس للأستاذ تكون خارج مجال تخصصه الدقيق، مثلا صاحب تخصص علم الاجتماع التربية يدرس مقياس في علم الاجتماع التنظيم، وهذا يجعل صعوبة في التحكم المعرفي لمحاور المقياس، وهذه الإجراءات تعتبر عائقا لأداءالأستاذ الجامعي.

3) تنوع المقاييس وتنوع المستويات:

يعتبر تدريس أكثر من مقياس (من 2 إلى 4) وتنوعها واختلاف المستويات المدرسة (ماستر، ليسانس، جدع مشترك) من العوامل التي تشتت جهد الأستاذ، مما يؤثر على جودة أدائه في تقسيم محاور المقياس وإعطائها حقها من التغطية، وإذا رجعنا إلى حقيقية وواقع الأمر نجد أن لهذه المعوقات التنظيمية (الإدارة) دور بالغ الأهمية في تحقيق جودة الأداء التدريسي للأستاذ.

الخاتمة:

انطلق البحث من تساؤلات أساسية هي بمثابة مشكلات بحثية جزئية تتعلق بجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في تخصص علم الاجتماع، ولقد خصص البحث لدراسة هذا الموضوع في جامعة قسنطينة بالتحديد وهي نابعة من خلاصة تجارينا التدريسية. وتوصلنا إلىأن جودة الأداء التدريسي الجامعي في قسم علم الاجتماع تعتريه مشكلات عديدة منها:

-مشكلات تتعلق بمستوى الطالب: تكشف تحليلاتنا للموضوع ضعف مستوىطالب علم الاجتماع بسبب انتقاله من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية بمعد منخفض بالإضافةإلى عدم رغبته في دراسة تخصص علم الاجتماع، وتحول القيم التعليمية لديه من البحث عن المعرفة والعلم وتحصيله إلى البحث عن الشهادة وتحصيل النقطة بكل الطرق المتاحة.

-مشكلات تتعلق بطرق التدريس:إذ يعتمد الأستاذ طريقة الإلقاء بدل الحوار والمناقشة والعصف الذهني وحل المشكلات بسبب ضعف مستوى الطالب، وعدم قدرته على التحليل والمناقشة.

-مشكلات تتعلق بمحتوى المقاييس: محتوى المقاييس غير مرتبط بالحياة العملية والمهنية بالإضافةإلى أن بعض المقاييس لا تحوي عناصر البرنامج مما يترك الفرصة لبعض الأساتذة من تدريس مايشاء. وبناء على ما تقدم نطرح توصيات البحث التالية.

التوصيات والمقترحات:

من خلال المعطيات السابقة يمكن اختتام المداخلة باقتراح جملة من التوصيات تفيد في تحقيق ضمان جودة الأداء التدريسي للأستاذ وهي كما يلي:

-عدم إثقال كاهل الأستاذ بكثرة المقاييس وتنوعها، مع ضرورة أن تكون هذه المقاييس ضمن تخصص الأستاذ أو ضمن اهتماماته.

-رفع معدلات الطلبة الملتحقين بتخصص علم الاجتماع وخاصة المواد الأساسية الفلسفة واللغة العربية والرياضيات.

-إعادة النظر في المقاييس المدرسة في تخصص علم الاجتماع ومحتواها بحيث يجب أن تستجيب لمتطلبات الواقع المعاش واحتياجات الطالب المختلفة، المعرفية و الاقتصادية...إلخ.

-على المختصين في وضع البرامج التفصيل في محتواها حتى لا تترك ثغرات وفراغات لتدريس أي شيء.

-من الأفضل أن يسند للأساتذة حديثي التوظيف الأعمال التوجيهية في بداية مشوارهم التدريسي حتى يحصلوا على الخبرة من قِبل الأستاذ المحاضر.

-يجب تغيير الدهنيات السلبية في مجال التعلم مثل طلب العلم للحصول على الشهادة.

المصادر والمراجع:

1) القرآن الكريم

2) أبو زخار، فتحي سالم، (2007)، تأهيل جودة التعليم العالي في عيون أعضاء هيئة التدريس المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة ، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

3) الكبيسي، عبد الواحد وآخرون (2012)، أخلاقيات وآداب مهنة التدريس الجامعي، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

4) بوعيسى، عفاف، (2018)، نظام ل.م.د بين المشروع الرسمي وواقعه في الجامعة الجزائرية، بحث دكتوراه غير منشور،جامعة زيان عاشور الجلفة.

5) تومي، سامية وموفق أسماء، (2015)، تعريفات ومفاهيم جودة التربية، مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي، باتنة.

6) غربي، صباح و قاسمي شوقي (2008)، تطبيق الجودة في مجال التعليم ،الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي:المبررات و المتطلبات،جامعة محمد خيضر،بسكرة.

7) فرحاتي، العربي وآخرون، (2016)، الكتاب السنوي الثالث جودة المعرفة العلمية في الإنسانيات وأساليب تدريسها بحث في المفاهيم والمعايير والتجارب، مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي، باتنة.

8) محمد، محمود، (2012)، مؤشرات جودة التعليم في ضوء المعايير التعليمية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

9) محمد، رفعت أماني، (2007)، متطلبات إنشاء نظام داخلي للجودة بالكليات و أثرها على جودة الأداء الأكاديمي بها، المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي و تحسين الجودة.

الإرشاد النفسي والتربوي في المؤسسة التربوية الجزائرية

– الواقع والآفاق المستقبلية–

(مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية باتنة أنموذجا).

Psychological and educational counseling in the Algerian educational institution

-reality and future prospects–

(Advisors for school and vocational guidance and counseling for the state of Batna – a model).

أ. برباق نورة

جامعة باتنة 1-الحاج لخضر - البلد: الجزائر

Berbag Noura

ber.bagdz2050@gmail.com.

الملخص:

تهدف الدراسة إلى معرفة وتقييم واقع الإرشاد النفسي داخل المؤسسات التربوية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر، باعتبارهم من أبرز القائمين على هذه العملية، حيث اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي المرتبط بالموضوع و كشف الحقائق المطلوبة، كما اعتمدت الاستمارة لأنها الأداة المناسبة لجمع البيانات الميدانية. أما العينة المعتمدة،فتتكون من 60 مفردة من المجتمع الأصلي (228 مفردة)، أي بنسبة: 26،31%، حيث توصلت إلى أهم النتائج وهي:

تتمثل مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المهني والمدرسي في الإعلام والإرشاد المدرسي، التقييم والتوجيه، والمرافقة المدرسية، يعتمد في تجسيد أنشطته على المقابلات الإرشادية والإرشاد النمائي، تعترضه صعوبات مختلفة أهمها: تشعب وكثرة مهامه، نقص الوعي الكافي من طرف أعضاء الفريق التربوي والأولياء بقيمة عمل المستشار، والتنقل المستمر بين مؤسسات المقاطعة، مما يصعب ممارسة الإرشاد.

توصلت الدراسة إلى توصيات واقتراحات منها: ضرورة توفير الإمكانيات المادية لإنجاح العملية الإرشادية، وضع دليل خاص بالعملية الإرشادية يعالج مختلف السلوكيات السلبية للتلاميذ.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد النفسي، الإرشاد النفسي التربوي، المؤسسة التربوية الجزائرية.

Abstract:
The study aims to know and evaluate the reality of psychological counseling within educational institutions of school and vocational guidance counselors in Algeria, as they are among the most prominent in this process, as it adopted the descriptive analytical approach related to the subject and revealed the required facts, and the form was also adopted because it is the appropriate tool for collecting field data. As for the approved sample, it consists of 60 individuals from the original community (228 individuals), i.e. 26.31%, as it reached the most important results, which are:
The tasks of the counselors of career and school guidance and counseling are in the information and school counseling, evaluation and guidance, and school escort. In the embodiment of its activities, it depends on counseling interviews and developmental guidance, faced with various difficulties, the most important of which are: the complexity and multiplicity of his tasks, the lack of adequate awareness on the part of the members of the educational team and parents of the value of the advisor's work.And constant movement between county institutions, making it difficult to practice mentoring.
The study reached recommendations and suggestions, including: The necessity of providing financial resources for the success of the counseling process, and developing a guide for the counseling process that addresses the various negative behaviors of students.
Keywords: psychological counseling, educational psychological counseling, the Algerian educational institution.

المقدمة:

إن العملية الإرشادية النفسية والتربوية تساعد الفرد على تحقيق أهدافه ورغباته المستقبلية والتخلص من المخاوف والمشكلات التي تواجه مساره الدراسي، فهي تحقق قيم المشاركة والتعاون، وكذلك التكيف مع البيئة الدراسية والآخرين، وتشبع حاجات الفرد ورضاه النفسي وتحقق مطالب النمو، وهي تسعى إلى اكتساب الأفراد مهارات حياتية تساعدهم على مواجهة ظروف الحياة، وتساعدهم أيضا على الاستقلال الوجداني، وتقبل التغيرات الجسمية تزامنا مع مراحل النمو، وتمكنهم من مواكبة تغيرات العصر، وغير ذلك، ومن خلال هذه العملية الإرشادية ُعطالفرد حقوقه في تقرير مصيره بنفسه.

أولا: إشكالية الدراسة وأهدافها

1) إشكالية الدراسة:

إنّ للإرشاد النفسي والتربوي دوراً مهّماً في حياة المتمدرسين خاصة المراهقين منهم، وذلك من خلال مساعدتهم على معرفة قدراتهم وإمكانياتهم الدراسية، والتغلب على الصعوبات التي تحول دون تحقيق نجاحهم طيلة مسارهم الدراسي، وتمكينهم من التكيف مع بيئتهم الدراسية والاجتماعية والعلمية عن طريق

إمدادهم بالمعلومات اللازمة، ولهذا كان لابد من العمل الإرشادي داخل المؤسسات التربوية وإعطاء الاهتمام الكافي للمشكلات السلوكية المختلفة.

حظيت العملية الإرشادية باهتمام واسع في الجزائر، إلا أن مهمة الإرشاد النفسي والتربوي واجهت الكثير من الصعوبات، والسؤال الرئيس:

*ما هو واقع الإرشاد النفسي والتربوي داخل المؤسسات التربوية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

وتندرج ضمنه الأسئلة الفرعية التالية:

-ماهي أهم وظائف ومهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

-ماهي أهم الصعوبات التي تواجه العملية الإرشادية؟

-ماهي الآفاق المستقبلية التي تتطلع إليها العملية الإرشادية من أجل تحقيق أهدافها المنشودة؟

2) الهدف من الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تقييم واقع الإرشاد النفسي والتربوي داخل المؤسسات التربوية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باعتبارهم من أبرز القائمين على هذه العملية من خلال معرفة ماهية الوظيفة والمهام وأهم الصعوبات التي تواجه العملية الإرشادية والآفاق التي تتطلع إليها من أجل تحقيق الهدف المنشود.

3) أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية هذه الدراسة في التعرف على عملية الإرشاد النفسي والتربوي في المؤسسات التربوية الجزائرية، والأنشطة التي يمارسها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتكفل ببعض المشكلات السلوكية بمختلف مظاهرها.

- الاهتمام بالعملية الإرشادية في مختلف المراحل التعليمية.

- التعرف على بعض الصعوبات التي يعاني منها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في أداء مهامهم.

4) فرضيات الدراسة:

أ/ الفرضية العامة:يواجه مستشاريالتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني صعوباتأثناء ممارساتهملنشاطاتهم المتمثلة في الإعلام والإرشاد المدرسي بالإضافة إلى التقويم والمتابعة النفسية والاجتماعية.

ب/ الفرضيات الفرعية:

-تتطلع العملية الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني إلى تحسين الوضعية المهنية من خلال: مساعدة التلاميذ والأولياء لتجاوز المشكلات المدرسية والنفسية، وإعطاء أهمية لمراكز التوجيه المدرسية والمهنية.

-يقوم مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ببرامج إرشادية غالبا فردية أكثر منها جماعية.

-يتكفل مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بحل المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها التلاميذ في الوسط المدرسي.

5) دراسات سابقة:

إن للدراسات السابقة أهمية كبيرة في البحوث العلمية، فهي الموجه الأساسي للدراسة العلمية من أجل تحقيق نتائج علمية دقيقة.

"تعتبر القراءة التحليلية لمختلف الدراسات السابقة حول موضوع الدراسة المساعد الرئيس للباحثين لتكوين أفكار واضحة عما يتحتم عليهم من واجبات في هذا المجال، وذلك من خلال تحديد الأبعاد التي تتطلب تركيزا أكبر بالمقارنة مع تلك الأبعاد التي تحتاج تركيزا أقل نظرا لضعف أهميتها. كما يتطلب هذا الأمر تحديدا للمنهجيات الأكثر ملاءمة لاتباعها في هذا البحث أو الدراسة ولماذا؟ بالإضافة إلى أوجه النقص البارزة في هذا الحقل أو الموضوع التي لم يتطرق إليها الباحثون من قبل". **(عبيدات، أبو نصار، بودر، 1999، ص 25).**

دراسة01: ل: سهى حمزاوي، الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الوسط التربوي / دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني خنشلة، 2014.

يعد مستشار التوجيه عنصرا فعالا في منظومة التوجيه والإرشاد، ويحتل مكانة هامة من خلال تدخلاته وإسهاماته، في إطار التدخلات التي يقوم بها في جميع العمليات التربوية نجده يعاني من جملة الصعوبات تحول دون الممارسة الفعالة لمهامه وتتلخص إشكاليته في التساؤل الرئيس المطروح:

ما أهم الصعوبات المهنية التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي أثناء أداء مهامه؟

وتندرج ضمنه التساؤلات الفرعية التالية:

-ما أهم الصعوبات المهنية والتقنية التي تعترض مستشار التوجيه المدرسي والمهني وتعيقه عن ممارسة عمله في المؤسسات التربوية؟

-ما أهم الصعوبات الناتجة عن عدم ملاءمة تكوين المستشار وتخصصه الجامعي مع طبيعة المنصب الذي يشغله؟

-هل هناك معوقات مادية وبشرية تحول دون الأداء الجيد لمستشار التوجيه في المؤسسات التربوية؟

-ما أهم المعوقات التنظيمية والإدارية التي تصعب عمل مستشار التوجيه في المؤسسات التربوية.

تناولت هذه الدراسة الصعوبات التقنية والمهنية و المادية والإدارية والتنظيمية التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الوسط التربوي، ناهيك عن الصعوبات المرتبطة بالتلاميذ وأوليائهم.

ونصّت الدراسة علىأبرز الصعوبات التي تعترض طريق المستشار في الوسط التربوي.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لما له من ارتباط بالموضوع في قدرته على كشف الحقائق المطلوبة، وتصنيف البيانات وتحليلها تحليلا دقيقا وموضوعيا، يهدف إلى الكشف عن أهم الصعوبات التي تعترض مستشار التوجيه أثناء تأديته لمهامه في الوسط التربوي.

أنجزت الدراسة الميدانية فيمركز التوجيه الذي يضم 14 مقاطعة يتوزع عليها 14 مستشارا رئيسيا للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ونظرا للعدد المحدود للمستشارين، فقد تم الاعتماد على المسح الشامل لهم، واعتمادهم كمجتمع أصلي للبحث لجمع أكبر عدد ممكن من المعطيات للإجابة على التساؤلات المطروحة.

اعتمدت الدراسة **استمارة استبيان** وزعتها على 14 مستشارا خلال تواجدهم بالجلسة التنسيقية نصف الشهرية بمركز التوجيه خلال الأسبوعين الثاني والثالث من شهر فيفري 2014.

واستخدمت **مقابلتين**: مع مدير مركز التوجيه مجال الدراسة، ومفتش التربية والتكوين والتوجيه للمقاطعة.

استعملت الباحثة الجداول والأعمدة للحصول على نتائج الدراسة وهي:

1-تصادف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عدة معوقات مهنية وتقنية تحد من أدائه الجيد والفعال في الوسط التربوي، وأهم هذه المعوقات: صعوبة تقديم الإعلام المدرسي، وقلة الاختبارات النفسية، على مستوى المؤسسات التربوية ومراكز التوجيه.

2-صعوبات متعلقة بتكوين المستشار وتخصصه الجامعي والتي تؤثر سلبا على السير الحسن لعمليتي التوجيه والإرشاد خاصة عند إجراء المقابلات الإرشادية بالنسبة لتخصص علم الاجتماع.

3-أكد المبحوثون أنهم يواجهون صعوبات مادية تعترض عملهم الإرشادي، كغياب الحوافز المادية، صعوبات متعلقة بمصاريف التنقل.

4-تواجه عملية التوجيه والإرشاد في الوسط التربوي عراقيل إدارية وتنظيمية مثل الإجحاف في تصنيف المستشار، كثرة المهام، الخريطة التربوية وغير ذلك.

دراسة02: ل: عقيلة بودر، عدم الرضا على توجيه مستشار التوجيه وعلاقته بالسلوك العدواني لتلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبتي رياضيات وتقني رياضي/ دراسة ميدانية بثانويات ولاية بسكرة، أطروحة، 2019.

يعد التوجيه المدرسي عملية تمنح الفرد امكانية التعرف على معطيات الواقع العلمي، والمهني ومتطلبات هذا الواقع من جهة، ومن جهة أخرى تمكن الفرد من وفق الاستعداد والميول والرغبة، وتعد هذه العملية من أعقد المشكلات التي تواجه القائمين على شؤون المنظومة التربوية، حيث تمحور السؤال الرئيس حول: هل توجد علاقة ارتباطية بين عدم الرضا عن توجيه مستشار التوجيه؟

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة القائمة بين عدم الرضا عن توجيه مستشار التوجيه، والسلوك العدواني لطلبة شعبتي تقني رياضي، وطلبة شعبة رياضيات.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي الذي تعتمد فيه على وصف ظاهرة الدراسة بموضوعية ودقة كما يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الظواهر، واعتمدت على المنهج الوصفي السببي المقارن لتحديد الفروق بين تلاميذ شعبة تقني رياضي ورياضيات في كل من متغير الرضا عن التوجيه، والسلوك العدواني.

تألفت عينة الدراسة من جميع تلاميذ شعبتي تقني رياضي وبلغ عددهم 514 تلميذ، وتلاميذ رياضيات بعدد: 186 تلميذ، اختيروا بطريقة المسح الشامل من مؤسسات التعليم الثانوي

اعتمدت الدراسة أدوات لجمع البيانات اللازمة وهي استمارة الموزعة على مستشاري التوجيه، واستمارة للدراسة الاستطلاعية موزعة على التلاميذ، واستبيان منجز من طرف الباحثة لقياس الرضا عن التوجيه موزعة على ستة محاور، ويتكون من 65 عبارة، وكذلك مقاييس السلوك العدواني لـ: "ارنولد باص" و"مارك بيري" المكون من 30 عبارة وذلك للتحقق من صحة فرضيات الدراسة.

بعد تحليل الباحثة للبيانات ومعالجتها توصلت في دراستها إلى النتائج التالية:

1-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين عدم الرضا عن التوجيه والسلوك العدواني لشعبة تقني رياضي ورياضيات.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدم الرضا عن التوجيه والسلوك العدواني لشعبة تقني رياضي.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدم الرضا عن التوجيه للشعبتين.

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدم الرضا عن التوجيه للشعبتين.

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عدم الرضا عن التوجيه للشعبتين راجع لعامل التلميذ.

6-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عدم الرضا عن التوجيه للشعبتين راجع لعامل الأستاذ.

7-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عدم الرضا عن التوجيه للشعبتين راجع لعامل الأسرة.

8-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عدم الرضا عن التوجيه للشعبتين راجع لعامل الرفاق.

9-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عدم الرضا عن التوجيه للشعبتين راجع لعامل طبيعة الشعبة.

10-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عدم الرضا عن التوجيه راجع لعامل المستشار.

وجود علاقة ارتباطية ضعيفة خلال الممارسة المهنية حيث كان العامل المؤثر في الرضا عن التوجيه هو الطالب، في ذاته ومستشار التوجيه والأستاذ، وباقتراح خطة واستراتيجية علاجية للتكفل بالطلبة غير الراغبين في هذه الشعب، ويمكن حصر دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في النقاط التالية:

1- يقوم بشرح مختلف التكوينات والتخصصات والآفاق الجامعية مستقبلا.

2- القيام بالحصص الإعلامية وتعريف التلاميذ بإجراءات القبول والتوجيه.

3-ضرورة تحديد معلومات المستشار كلما دعت الحاجة.

4-إعطاء حصص إعلامية للأولياء لما لهم من تأثير في تغيير رغبة أبنائهم.

5-مساعدة التلاميذ على التكيف مع الوسط المدرسي.

6-مساعدة التلاميذ على استكشاف قدراتهم ورغباتهم.

7-مساعدة التلاميذ لبناء مشاريعهم المستقبلية والشخصية.

دراسة 03: ل براهمية صونية، تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني حالة ولايتي: قالمة – سوق أهراس، 2006.

يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بمساعدة التلميذ على تفهم نفسه وتحقيق تكيف نفسي واجتماعي مع الفعل التربوي، والتعرف على قدراته واستعداداته لتحقيق توجيه سليم من أجل تحضيره لبناء مشروعه الدراسي والمهني من خلال ما حددته الأطر التنظيمية التي يعمل وفقها، حيث يعيش مستشار التوجيه وضعية مهنية معينةتؤثر على أدائه بطريقة أو بأخرى، والوضعية المهنية هي الحالة التي يكون عليها الموظف في ميدان عمله وتحددها الدراسة من خلال الظروف المادية للمؤسسة والأطر التنظيمية لمهام مستشار التوجيه المدرسي مع مختلف المتعاملين التربويين، والسؤال الرئيس المطروح:

كيف تؤثر الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني؟

وتندرج ضمنه التساؤلات الفرعية التالية:

1-كيف تؤثر الظروف المادية للمؤسسة على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني؟

2-كيف تؤثر الأطر التنظيمية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني؟

3-كيف تؤثر علاقة مستشار التوجيه بالمتعاملين التربويين على أدائه؟

هدفت الدراسة إلىإجراء إصلاحات وإدخال تعديلات على النظام التربوي، كان من الطبيعي أن تمس التوجيه المدرسي والمهني باعتباره جزءا أساسيا من العملية التربوية.

اعتمدت الدراسة منهجين: "المنهج الوصفي" الذي يعد من أساليب التحليل المركز على معلومات دقيقة لموضوع الدراسة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية ومن ثم تفسيرها بموضوعية، مما ينسجم مع المعطيات العلمية للظاهرة. و" المنهج المقارن" من خلال المقارنة بين إجابات المبحوثين بين فئة من مستشاري التوجيه لولاية قالمة وفئة من ولاية سوق أهراس.

كان مجتمع البحث يتكون من (42 مستشار توجيه مدرسي ومهني من ولاية قالمة، وسوق أهراس)، اتبعت الباحثة طريقة المسح الشامل لمستشاري التوجيه المقيمين بالثانويات، ومجتمع البحث مقسم إلى 22 مستشارا من ولاية قالمة، 20 مستشارا من ولاية سوق أهراس.

اعتمدت الدراسة "الملاحظة بالمشاركة" التي تتطلب الاندماج في مجال حياة الأشخاص مجال الدراسة، مع مراعاة عدم تغيير أي شيء في الوضع، وأيضا المقابلة وهي عبارة عن حوار لفضي بين الباحث والمبحوث، "والاستمارة": وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة حول موضوع الدراسة، والمقسمة إلى مجموعة من محاور موضوع الدراسة.

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج وهي كما يلي:

1- تؤثر الظروف المادية للمؤسسة على أداء مستشار التوجيه، وأغلبية أفراد العينة مثلا يجدون صعوبة التنقل إلى مؤسسات مقاطعاتهم، بسبب قلة المواصلات، بعد المسافة.

2- تؤثر الأطر التنظيمية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني، حيث أن أغلبية المبحوثين يرغبون في القيام بإدخال تغييرات على مهامهم الحالية وذلك للمتابعة الفردية النفسية والاجتماعية للتلاميذ، ويريدون حذف بعض المهام كاستبيان الميول والاهتمامات لأن نتائجه غير مستغلة، وتقليص الأعمال الإدارية ، ويريدون أداء المهام بالتركيز على الجانب التربوي. بمعنى أن مستشاري التوجيه يركزون على الجانب التربوي ويتفادون الأعمال الإدارية.

3- بينما النظام الداخلي للمؤسسة فهو يتطابق نسبيا مع مهام مستشار التوجيه، وذلك لأنه يساعد المستشار على أداء مهامه بصورة نموذجية، مثل منع التأخر.

4- تؤثر الخريطة التربوية على توجيه التلاميذ لأنها تحدد المقاعد دون مراعاة رغبات التلاميذ وغير ذلك.

5- تؤثر علاقة مستشار التوجيه بالمتعاملين التربويين على أدائه: أغلب المبحوثين تربطهم علاقة جيدة مع مدير مركز التوجيه المدرسي، ومع مدير المؤسسة التي يعمل فيها، وبأعضاء الفريق التربوي، وحتى علاقاتهم بالتلاميذ. أما علاقتهم بالأولياء فهم يعانون من حضورهم غير المكثف بسبب نقص الوعي وغير ذلك.

يعتقد الكثيرون أن الدراسات السابقة لا أهمية لها في البحث العلمي أو أنها تقيده وتجعله في حلقة مغلقة بالاعتماد عليها، ولكن الحقيقة عكس ذلك، فالدراسات السابقة هي الأرضية التي ينطلق منها الباحث وهي تمهد له الطريق الصحيح للوصول إلى نتائج علمية دقيقة نظرا لما تزوده من معطيات ومعلومات سابقة لها صلة ببحثه فهي تؤدي الكثير من المهام للباحث لكي يأتي بالجديد ويتميز عن سابقيه في مجال البحث العلمي.

اعتمدت الدراسة على بعض الدراسات السابقة كونها ذات أهمية علمية، من حيث أنها زودتها ببعض الأفكار عن الموضوع وذلك من خلال التعرف على بعض المفاهيم والمصطلحات المتعلقة بالدراسة، واعتمدت عليها في صياغة بعض أسئلة الاستمارة وأيضا ساهمت في تدعيم نتائج البحث.

استفادت الدراسة من دراسة (سهى حمزاوي، 2014) حيث قدمت لنا أهم المعوقات في الوسط التربوي، مهنية وتقنية مادية، وصعوبات تتعلق بتكوينهم منها صعوبة تقديم الإعلام المدرسي، وقلة الاختبارات النفسية، على مستوى المؤسسات التربوية ومراكز التوجيه. كغياب الحوافز المادية، صعوبات متعلقة بمصاريف التنقل، الإجحاف في تصنيف المستشار، كثرة المهام، الخريطة التربوية وغير ذلك.

ونجد دراسة "بودر عقيلة، 2019" قد لفتت انتباهنا إلى دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وإلى الصعوبات التي تواجهه. وما جاء في هذه الدراسة أن عدم رضا الطلبة نتيجة رغبتهم في شعبة معينة رغم ضعف نتائجهم الدراسية في المواد الأساسية لكل شعبة أو جذع، وأن الأسرة والأصدقاء من بين

العوامل الأساسية التي تؤثر على اختيار الطلبة لشعبتي تقني رياضي ورياضيات الأمر الذي يصعب من مهام المستشارين، إذ يجدون أنفسهم ملزمين نحو توجيه مجموعة من التلاميذ نحو هذه الشعب، مما يجعل الطلبة غير راضين عن التوجيه المدرسي.

أما دراسة (براهمية صونيا، 2006)، وضحت لنا كيف تؤثر الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني حيث يعيش مستشار التوجيه وضعية مهنية معينةتؤثر على أدائه، وهي الحالة يكون عليها الموظف في ميدان عمله وتحددها الدراسة من خلال الظروف المادية للمؤسسة، والأطر التنظيمية لمهام مستشار التوجيه المدرسي مع مختلف المتعاملين التربويين.

ثانيا: منهجية الدراسة

1) المنهج:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الذي يركز على التحليل باعتباره من أهم مناهج البحث العلمي ملاءمة للواقع الاجتماعي وخصائصه وهو الخطوة نحو تحقيق الفهم الصحيح لواقعنا.

2) العينة وطريقة اختيارها:

تم اختيار عينة الدراسة المتكونة من 60 مفردة من مستشاري التوجيه لولاية باتنة، من المجتمع الأصلي للدراسة المتكون من (228) مفردة، وكانت النسبة المئوية المتحصل عليها 26.31%

60× 100/ 228= 26.31%.

تم الاعتماد على "**العينة العشوائية البسيطة**"، وتتمثل في الاختيار العشوائي لمجموعة من المستشارين، في عدة مقاطعات، والتي يكون فيها لكل فرد من أفراد المجتمع الفرصة نفسها لأن يكون أحد أفراد العينة، ويكون جميع أفراد الدراسة معروفين ويمكن الوصول إليهم وهذا ما يمكننا من تحقيق أهداف الدراسة.

تم توزيع 60 استمارة على 60 مفردة من مستشاري التوجيه لولاية باتنة، وهذا العدد كافٍ للحصول على نتائج يمكن تعميمها على المجتمع الأصلي.

3) أدوات جمع البيانات:

الاستمارة: أعتمدت الاستمارة لأنها الأداة الملائمة لجمع البيانات الكافية حول موضوع الدراسة، حيث كانت أسئلتها بسيطة في متناول الجميع، وهذا لتقديم إجابات واضحة ودقيقة، تحتوي على أسئلة مغلقة وبعضها مفتوحة وهي مقسمة إلى قسمين: القسم الأول يتعلق بالبيانات العامة للمبحوثين، والجزء الثاني يتعلق بالبيانات الخاصة بالإطار المهني، والبيانات الخاصة بالصعوبات التي تعترض مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

4) المجال المكاني والزماني للدراسة

أ) **المجال المكاني:**

تم اختيار ولاية باتنة مجالا للدراسة، طبقت الاستمارات على أفراد العينة المتواجدين في مختلف المؤسسات التربوية من مقاطعات مختلفة.

ب) المجال الزمني:

هو تلك الفترةالتي يستغرقها الباحث خلال جمع المعلومات الميدانية للإجابة عن أسئلة الاستمارة، استغرقت فترة زمنية كافية لجمع المعلومات مدة أسبوع ابتداء من 10 مارس إلى غاية 17 مارس 2021.

ثالثا: مفاهيم الدراسة

1) مفهوم الإرشاد النفسي:

تعددت تعريفات الإرشاد النفسي فكل يعرفها من وجهة نظره كمتخصص ويمكن إيراد التعريفات التالية:

- هو عملية تعليمية تساعد الفرد على فهم نفسه، والتعرف على الجوانب الكلية المشكلة لشخصيته، بحيث يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه.
- هو مجموعة من الخدمات النفسية والاجتماعية التي يقدمها المرشد للمسترشد، حيث تهدف هذه الخدمات إلى إكساب المسترشد مهارات جديدة تساعده على بناء حياة اجتماعية ونفسية سليمة **(مشاقبة، 2015، ص 21).**

2) تعريف التوجيه المدرسي:

يعرفه "عبد السلام زهران" بأنه: "عملية نفسية تربوية تسعى إلى تحقيق التوافق بين قدرات الفرد الدراسية وميوله ورغباته واستعداداته بين متطلبات الفروع الدراسية والاختصاصات المهنية عن طريق مساعدته على معرفة ذاته، وإمكانياته، وتجاربه، ومشاكله وصعوباته، ومعرفة محيطه الدراسي والاجتماعي والاقتصادي، باختلاف مختلف الوسائل الإعلامية والاستكشافية **(بودر، 2019، ص 13).**

3) تعريف مستشار التوجيه النفسي والمهني:

مستشار التوجيه هو أحد موظفي قطاع التربية يسهر على تنفيذ مهام الإعلام والتوجيه والتقويم، والمتابعة النفسية والبيداغوجية للتلاميذ في المقاطعة التابعة له من أجل مساعدتهم على بناء مشروعهم الدراسي والمهني.

يعرفه "فريد نجار": إن المرشد أو الموجه، أو المستشار، هو كل من يقوم بمساعدة الأشخاص الآخرين على معالجة شؤونهم أو حل مشكلاتهم الاجتماعية والتربوية **(حمزاوي، 2014، ص 74).**

4) الفرق بين التوجيه والإرشاد النفسي:

"التوجيه النفسي" هو مجموع خدمات نفسية تسبق عملية الإرشاد النفسي، ويمهد لها حيث يتضمن الأسس والنظريات والبرامج وإعداد المسؤولين عن عملية الإرشاد، حيث يشمل المجتمع كله، ويكون مباشرا

أو غير مباشر، بينما "الإرشاد النفسي" هو العملية الرئيسة في خدمات التوجيه النفسي وهو عبارة عن إرشاد فردي، أي وجها لوجه أو جماعي بحيث يمثل الجزء العملي في ميدان التوجيه ويكون مباشرا أو غير مباشر، وتتمثل ميادينه في غرف الإرشاد في المدرسة، العيادات النفسية، مراكز الإرشاد، أما ميادين التوجيه تتمثل في المدرسة والأسرة والمهنة (**تيم، 1999، ص 13).**

يمكن القول إنّ التوجيه النفسي يسبق الإرشاد النفسي، حيث يقوم بإعداد المسؤولين عن عمليات الإرشاد، فهو شامل للمجتمع، أما الإرشاد النفسي هو جزء عملي من خدمات التوجيه النفسي.

5) مفهوم المؤسسة كتنظيم اجتماعي:

هي المكان الذي يتلقى فيه المتعلم العلم والمعرفة وهي عبارة عن مجتمع مصغر يهدف إلى مساعدة المتعلم على اكتساب الخبرات الإنسانية وأساليب ومهارات التفاعل والاتصال الإنساني، وبناء الشخصية المتكاملة التي تساعد على التكيف مع البيئة الاجتماعية الصعبة (**فتحي، 2016، ص 43).**

إن مفهوم المؤسسة كتنظيم اجتماعي هي عبارة عن بيئة اجتماعية يسودها التنظيم تزود المتعلم بالعلم والمعرفة وتكسبه مهارات التفاعل والاتصال من أجل بناء شخصية متوازنة تتأقلم مع الوسط المعيشي.

رابعا: واقع الإرشاد النفسي في المؤسسة التربوية

1) الحاجة إلى العملية الإرشادية في المدارس:

يحتاج المتعلمين إلى خدمات الإرشاد التربوي كحاجتهم إلى توفر المناهج والطرائق الدراسية المناسبة والمعلمين الأكفاء والوسائل التعليمية الحديثة، والمرافق المدرسية المريحة حيث أثبت التربويون أن المتعلم في حاجة إلى إشباع الحاجات الإرشادية التي تتطلبها مراحل النمو وتتمثل هذه الحاجات لبرنامج الإرشاد في:

1-الحاجة إلى امتلاك المهارات الحياتية والمعرفية مثل مهارة معالجة المعلومات وحل المشكلات، وتكوين العلاقات الإيجابية.

2- الحاجة إلى التقبل والاستحسان التي تعطي المكانة الاجتماعية وعدم إشباع هذه الحاجة يؤدي غلى العزلة والكراهية للمدرسة.

3- حاجة تقدير الذات والتكيف مع التغيرات الجسمية والفيسيولوجية التي قد تسبب حرجا وتؤثر على مفهوم الذات.

4- الحاجة إلى الاستقلال الانفعالي عن الوالدين، وتكوين الهوية الشخصية مع الاحتفاظ بجسور الود والاحترام.

5- الحاجة إلى المعلومات والبيانات عن الحياة الاجتماعية والمهنية التي تطور القدرة على التفكير والتنبؤ بالمستقبل (**صالح، 2013، ص. ص. 176. 177).**

والهدف الرئيس للإرشاد التربوي: هو تحقيق النجاح الذي يتطلب معرفة فهم سلوك المتعلمين، ومساعدتهم في الاختيار السليم لنوع الدراسة، والمناهج المستقبلية وتنمية شخصيتهم من جميع جوانبها وتتحدد هذه الأهداف فيما يلي:

-مساعدة المتعلمين في رسم الخطوط التربوية التي تتلاءم مع قدراتهم وميولاتهم وأهدافهم.

-إثارة الدافعية والحافز للتحصيل من خلال برامج التعزيز مع علاج المشكلات السلوكية والانفعالية التي قد تظهر لديهم من خلال تشخيص هذه المشكلات التربوية.

-تزويد المتعلمين بالمعلومات المتنوعة في المجالات العلمية والاجتماعية والمهنية في سبيل وقايتهم من الوقوع في مشكلات. **(صالح، 2013، ص 175).**

يمكن القول بأن المتعلمين بحاجة إلى ضبط وتوجيه سلوكهم من أجل تجنب الوقوع في المشكلات النفسية بمختلف أنواعها، وإشباع حاجاتهم الإرشادية التي تتطلبها خلال مراحل نموهم، تحقيق الرغبات والأهداف في حياتهم الدراسية والمستقبلية المهنية، وإكسابهم لمختلف المهارات من أجل التفوق والنجاح.

2) الأدوات والآليات التي ينبغي توظيفها لممارسة الإرشاد المدرسي:

إذا كانت عملية الإرشاد بوصفها وسيلة لتعديل السلوك فإنها تحتاج إلى عدة آليات يمكن توظيفها تتمثل في:

أ) المقابلة: وهي الأداة الأساسية في عملية الإرشاد، فهي الموقف الذي تتحقق فيه العلاقة المباشرة، ويحدث فيه الإرشاد عن طريق المناقشة. (مورتنس، شمولر، 2005، ص: 88).

ب) الاجتماع بالمتعلمين وإرشادهم: ويتمثل في تقديم المعلومات للمتعلمين الذين يلتمسون الإرشاد قصد تقديم استيضاح أكثر وتشجيعهم.

ج) العلاج النفسي: يتطلب تدريبا فنيا ومهارات في التشخيص والعلاج، ويمكن إحالة بعض الحالات عليه عند اللزوم ولا يمكن لأي مرشد التوصل إلى التشخيص أو العلاج النهائي. لأي اضطراب سلوكي بنفسه، لأن ذلك يعد خرق للقواعد الأخلاقية للمهنة، فعلى الذي يتولى مهمة الإرشاد التعرف على الحالات التي تحتاج إلى العناية المتخصصة وتحويلها إلى الجهات المعنية **(مورتنس، شمولر، 2005، ص. ص. 90. 91).**

د) الاستبيان: من بين الأدوات التي يستخدمها المرشد في الحصول على المعلومات المرتبطة بالاتجاهات والعقائد والميولات والقيم لدى المسترشدين **(صالح، 2013، ص 117).**

هـ) المقاييس والاختبارات: تعتبر الاختبارات والمقاييس من أهم وسائل جمع البيانات في العملية الارشادية حيث تتطلب الدقة والتحديد للقيم الكمية التي تقدر بها الصفات وتتخذ أساسا للحكم والمقارنة **(تيم، 1999، ص 81).**

و) دراسة حالة: هي وسيلة من الوسائل الشائعة الاستخدام لتلخيص أكبر عدد ممكن من المعلومات عن المسترشد، تعتمد على التطور التاريخي لحالة المسترشد، المظهر الجسمي، السمة الشخصية، الدراسة والتحصيل، نتائج الفحص الطبي، البيئة التي يعيش فيها المسترشد **(ئاسو، عباس ، 2015، ص 88).**

إن للعملية الإرشادية عدة آليات وأدوات يستخدمها المرشد النفسي التربوي من أجل تحقيق أهدافه المرجوة كتعديل السلوك للمسترشد، وذلك من خلال: المقابلة وتكون فيها المناقشة، والاجتماع بالمتعلم وتوجيهه، والعلاج النفسي عن طريق تحويل بعض الحالات إلى العناية المتخصصة والتي تستدعي ذلك، وأيضا الاستبيان من أجل الحصول على المعلومات التي تخص القيم والاتجاهات الخاصة بالمسترشدين، وكذلك المقاييس والاختبارات لغرض جمع البيانات، ثم دراسة حالة والتي يتم فيها جمع المعلومات الشخصية بمختلف مراحلها التطورية كالنمو، والتحصيل الدراسي، وصفاته الشخصية.

خامسا: الدراسة الميدانية

بعد الدراسة الميدانية وجمع المعلومات، تم عرضها وتفريغها في جداول تحتوي على الفئات والتكرارات والنسب المئوية، تم تحليل وتفسير نتائج الدراسة كما يلي:

أ) البيانات الأولية: شملت البيانات الشخصية أسئلة حول الجنس والسن والتخصص العلمي، والصفة (متربص، مرسم)، وسنوات الأقدمية، تم تفريغها في الجداول التالية:

الجدول رقم 01 يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

الفئات	ك	النسبة
ذكر	25	%41.66
أنثى	35	%58.33
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه، تبين أن نسبة الذكور تقدر بـ: 41.66%، أما نسبة الإناث تقدر بـ: 58.33%، وهذا يعود إلى سيطرة الجنس النسوي على القطاع التربوي.

الجدول رقم 02 يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير السن

الفئات	ك	النسبة
(من 25 إلى 29) سنة	4	%6.66
(من 30 إلى 34) سنة	15	%25

(من 35 إلى 39) سنة	20	%33.33
(من 40 إلى 44) سنة	15	%25
أكثر من 45 سنة	6	%10
المجموع	60	%100

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 6.66% من الذين تتراوح أعمارهم بين (25- 29) سنة ، و 25% من الذين تتراوح أعمارهم بين: (30- 34)، تليها نسبة: 33.33% من الذين تتراوح أعمارهم بين: (35 -39)، ثم نسبة 25% من الذين تتراوح أعمارهم بين (40 – 44) تليها نسبة 10% أكثر من 45.

الجدول رقم 03 يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص العلمي

الفئات	**ك**	**النسبة**
تخصص علم النفس	25	%41.66
تخصص علم الاجتماع	20	%33.33
تخصص علوم التربية	15	%25
تخصصات أخرى	00	%00
المجموع	60	%100

من خلال الجدول السابق يتبين لنا أن التخصص الغالب هو: علم النفس بنسبة تقدر ب: 41.66 %، أما علم اجتماع تقدر نسبته ب: 33.33%، وعلوم التربية بنسبة: 25%، أما التخصصات الأخرى لا توجد، وهذا التسلسل في النسب المتحصل عليها يعود إلى التخصصات المطلوبة لشغل هذه المناصب.

الجدول رقم 04 يوضح توزيع أفراد العينة حسب الصفة مرسم أو غير مرسم في العمل

الفئات	**ك**	**النسبة**
المرسمين (المثبتين في العمل)	56	%93.33
المتربصين	04	%6.66
المجموع	60	%100

يبين الجدول أعلاه، أن المرسمين تقدر نسبتهم بـ: 93.33%، وهذا يعني أن لديهم الخبرة الكافية في العملية الإرشادية النفسية والتربوية أما المتربصين تقدر بـ: 6.66%، وهم من المدمجين في العمل حاليا.

الجدول رقم 05 يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات الأقدمية في العمل

الفئات	ك	النسبة
من (1- 10) سنوات	5	% 8.33
من (11- 20) سنة	10	%16.66
من (21- 50) سنة	45	%75
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه تبين أن أغلبية أفراد العينة من فئة (21- 50) سنة عمل وهذا بنسبة 75 %، و الفئة من (11- 20) سنة تقدر بـ: 16.66%. أما الفئة من (1- 10) سنة عمل تقدر بـ: 8.33%. ومن خلال هذه النسب يتبين لنا بأن أفراد العينة من الذين يملكون خبرة في ميدان عملهم.

ب) بيانات حول الإطار المهني :

الجدول رقم 06 يوضح توزيع أفراد العينة حسب مقاطعة التدخل للمستشارين

الفئات	ك	النسبة
مجموعة من المتوسطات	35	%58.33
ثانوية وعدة متوسطات	25	%41.66
متوسطة وابتدائيات	00	00%
المجموع	60	%100

من الجدول السابق يتبين أن تدخل المستشارين في عدة متوسطات كانت النسبة الغالبة مقدرة بـ: 58.33%، تليها نسبة 41.66% في ثانوية وعدة متوسطات، أما متوسطة والابتدائيات لا توجد تدخلات.

الجدول رقم 07 يوضح توزيع أفراد العينة حسب النشاطات التي يقوم بها المستشارين

الفئات	ك	النسبة
الإعلام	60	%100

التوجيه		
التقويم		
المتابعة النفسية والاجتماعية		
المجموع	60	%100

من خلال الجدول السابق يتضح أن كل أفراد العينة أجابوا بأنهم يقومون بكل النشاطات المذكورة في الجدول دون استثناء بنسبة 100%لكل نشاط، وهي: الإعلام، التوجيه، التقويم، المتابعة النفسية والاجتماعية، وهي من بين المهام التي يقوم بها المستشار ضمن برنامجه السنوي.

الجدول رقم 08 يوضح توزيع أفراد العينة حسب التقنيات المعتمدة في إنجاز نشاطاتهم

الفئات	**ك**	**النسبة**
المقابلات الإرشادية الفردية		
المقابلات الإرشادية الجماعية		
الحصص الإعلامية	60	%100
برمجيات لمتابعة وتقييم النتائج المدرسية		
بطاقات للتكفل ببعض الحالات الخاصة		
المجموع	60	%100

يبين الجدول أعلاه، أهم التقنيات المعتمدة في إنجاز هذه النشاطات حسب إجاباتهم، يعتمد كل أفراد العينة على المقابلات الإرشادية سواء فردية أو جماعية والحصص الإعلامية بالإضافة إلى مجموعة من البرمجيات المستخدمة في متابعة وتقييم النتائج المدرسية أضف الى ذلك مجموعة من البطاقات المستخدمة في التكفل ببعض الحالات الخاصة ومتابعتها كما تختلف هاته الآليات حسب كل ولاية وخصوصيتها الميدانية.

الجدول رقم 09 يوضح توزيع أفراد العينة حسب قيامهم ببرامج إرشادية

الفئات	ك	المجموع
نعم	50	%83.33
لا	10	%16.66
المجموع	60	%100

من خلال الجدول السابق يتضح بأن مستشاري التوجيه والإرشاد يقومون ببناء برامج إرشادية، حيث كانت الإجابات ب: نعم بنسبة 83.33%، لأنها من مهام المستشارين وبالنفي بنسبة تقدر ب: 16.66%، وهي الفئة التي لديها سنوات أقدمية كبيرة بسبب الملل من العمل والتفكير في التقاعد.

الجدول رقم 10 يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع البرامج التي يقوم بها المستشارين جماعية أم فردية

الفئات	ك	النسبة
برامج جماعية	15	%25
برامج فردية	45	%75
المجموع	60	%100

من الجدول أعلاه اتضح أن الذين يقومون بالبرامج الجماعية تقدر نسبتهم ب:25 %، أما البرامج الفردية كانت نسبتها 75%، ويعود سبب اعتماد الفردية على خلاف الجماعية إلى عدم وجود أوقات مخصصة لهذه العملية.

الجدول رقم 11 يوضح توزيع أفراد العينة حسب أهم التقنيات التي يعتمدون عليها في العملية الإرشادية

الفئات	ك	النسبة
المقابلة الإرشادية	60	%100
الاختبارات والمقاييس النفسية	10	%16.66
دراسة حالة	05	%8.33

من خلال الجدول أعلاه تبين أن جميع أفراد العينة (60 مفردة)، يستخدمون تقنية المقابلة الإرشادية أي بنسبة 100%، تليها تقنية الاختبارات والمقاييس النفسية بنسبة: 16.66%، أما دراسة الحالة تقدر نسبتها بـ: 8.33%. ونلاحظ نقص الخبرة والتكوين في تقديم الاختبارات والمقاييس والذي يعود بالأساس إلى نوعية التخصص، والقلة التي تطبق ذلك فإنها من المتخرجين من ميدان علم النفس. كانت إجابات متعددة الاختيارات لمفردات العينة حسب هذا الجدول.

الجدول رقم 12 يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع الإرشاد الذي يقومون به

الفئات	ك	النسبة
إرشاد نمائي	50	%83.33
إرشاد وقائي	10	%16.66
إرشاد علاجي	00	%00
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه تبين أن نوع الإرشاد الذي يقوم به أفراد العينة بشكل أكبر مع التلاميذ هو الإرشاد النمائيبنسبة83.33%، يليه الإرشاد الوقائي بنسبة 16.66%، أما الإرشاد العلاجيلا يوجد، يقتصر عمل المستشار على الإرشاد النمائي لأن الهدف من عمل المستشار هو المرافقة وليس العلاج.

الجدول رقم 13 يوضح توزيع أفراد العينة حسب طرق تكفلهم بالمشكلات النفسية والدراسية

الفئات	ك	النسبة
عن طريق الإرشاد	60	100
توجيهها إلى خلية الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية	50	83.33
توجيهها إلى المختص النفسي	05	8.33
استدعاء أولياء الأمر	04	6.66
توجيهها إلى الإدارة	01	1.66

من خلال الجدول السابق نجد أن جل أفراد العينة يتكفلون عادة بالمشكلات عن طريق الإرشاد بالدرجة الأولى وهذا بنسبة 100%، تليها نسبة توجهها إلى خلية الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية والمقدرة بـ:

83.33%، ثم الاعتماد على الإرشاد من خلال الإحالة الى خلية الإصغاء والمتابعة، وهذا نتيجة غياب التنسيق بين الفاعلين التربويين في عملية التكفل بالتلاميذ ومرافقتهم وأحيانا البعض منهم يقوم بتوجيهها إلى المختص النفسي بنسبة 8.33%، أو يستدعي أولياء الأمر وهذا بنسبة: 6.66 % أو توجيهها إلى الإدارة بنسبة مقدرة ب:1.66%. كانت إجابات متعددة الاختيارات لمفردات العينة حسب هذا الجدول أيضا.

الجدول رقم 14 يوضح توزيع أفراد العينة حسب المشكلات الدراسية التي يعاني منها التلاميذ ويتكفلون بها

الفئات	ك	النسبة
مشكلات المذاكرة وتنظيم الوقت	55	%91.66
كثرة الغيابات	50	%83.33
قلق الامتحان	50	%83.33
ضعف الدافعية للدراسة	50	%83.33
ضعف نتائج المواد الأساسية	50	%83.33
سوء التكيف الدراسي	10	%16.66
التأخر الدراسي	10	16.66%
الخوف من الرسوب المدرسي	10	16.66

من خلال الجدول السابق، تبين أن أهم المشكلات الدراسية التي يعاني منها التلاميذ هي:

مشكلات المذاكرة وتنظيم الوقت مقدرة ب: 91.66% ، تليها كثرة الغيابات بنسبة: 83.33%، قلق الامتحان بنسبة: 83.33%، ضعف الدافعية للدراسة83.33%، ضعف نتائج المواد الاساسية 83.33%، ثم سوء التكيف الدراسي بنسبة تقدر ب: 16.66%، التأخر الدراسي بنسبة: 16.66%، والخوف من الرسوب المدرسي بنسبة: 16.66%، وهي من الصعوبات الأساسية التي تصادف التلاميذ خلال مسيرتهم الدراسية. وهذه الإجابات متعددة الاختيارات حسب هذا الجدول.

ج) بيانات حول أهم الصعوبات التي تعترض مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

الجدول رقم 15 يوضح توزيع أفراد العينة حسب أهم الصعوبات التي تعترضهم في أداء مهامهم

الفئات	ك	النسبة
تشعب وكثرة مهام المستشار	60	%100
نقص الوعي الكافي من طرف أعضاء الفريق التربوي والأولياء بقيمة عمل المستشار	60	%100
التنقل المستمر بين مؤسسات المقاطعة	60	%100
نقص التجهيزات المادية التي يحتاجها المستشار لعملية الإرشاد	30	%50
كثرة أعداد التلاميذ مما يصعب ممارسة الإرشاد	60	%100
عدم القدرة على تطبيق الاختبارات النفسية على التلاميذ الذين يعانون من المشاكل بسبب ضعف التكوين	60	%100
رفض الاولياء إحالة أبنائهم إلى مختص نفسي	50	%83.33
صعوبة تشخيص المشكلات النفسية والمدرسية	10	%16.66

الجدول أعلاه يبين أهم الصعوبات التي تعترض مستشاري التوجيه والإرشاد خلال العملية الإرشادية وهي كما يلي:

-تشعب وكثرة مهام المستشار بنسبة تقدر بـ: 100%.

- نقص الوعي الكافي من طرف أعضاء الفريق التربوي والأولياء بقيمة عمل المستشار100%.

-التنقل المستمر بين مؤسسات المقاطعة بنسبة: 100%.

-نقص التجهيزات المادية التي يحتاجها المستشار لعملية الإرشاد بنسبة: 50%.

-كثرة أعداد التلاميذ مما يصعب ممارسة الإرشاد بنسبة: 100%.

-عدم القدرة على تطبيق الاختبارات النفسية على التلاميذ الذين يعانون من المشاكل بسبب ضعف التكوين بنسبة: 100%.

-رفض الأولياء إحالة أبنائهم إلى مختص نفسي 83.33%.

-صعوبة تشخيص المشكلات النفسية والمدرسية 16.66%.

السؤال رقم 16: ماذا تقترح لتحسين الوضعية المهنية لمستشار التوجيه؟

كانت هذه الإجابات متعددة الاختيارات للسؤال المفتوح وهي كما يلي:

1-مساعدة التلاميذ والأولياء لتجاوز المشكلات المدرسية للتكيف الأحسن مع المحيط المدرسي والمهني والاجتماعي.

2-الإبقاء على مراكز التوجيه على ما هي عليه، أو استقلاليتها أكثر وتخصصها في دراسة المشكلات التربوية في المؤسسات.

3- ربط النسب التحجيمية لمختلف الشعب المفتوحة في الثانويات بنتائج التلاميذ وباقتراح مجموعات التوجيه تتماشى مع قدرات التلاميذ الحقيقية مع الحفاظ على نسبة تلبية الرغبة التي لا تقل عن **10%.**

سادسا: اقتراحات وتوصيات

1- تغطية كل المؤسسات التعليمية بالخدمات الإرشادية (من مرحلة التعليم الابتدائي، المتوسط، والثانوي).

2- تكوين ميداني دوري لتمكين مستشار التوجيه من التحكم في تقنيات الإرشاد.

3- ضرورة مساهمة أعضاء الجماعة التربوية (أساتذة ومشرفو التربية) في عملية الإرشاد و التوجيه.

4- ضرورة توفير الإمكانيات المادية لإنجاح العملية الإرشادية.

5- وضع برنامج إرشادي وقائي (الإرشاد الجماعي)، متعدد المضامين (مواجهة الصعوبات الدراسية مثل الغيابات والعنف وغير ذلك).

6-وضع دليل خاص بالعملية الإرشادية، يعالج مختلف السلوكيات السلبية للتلاميذ.

7- برمجة اجتماعات أسبوعية لأعضاء لجان الإرشاد (متوسط)، وخلايا الإصغاء (ثانوي) لدراسة مختلف الحالات .

الخاتمة:

توصلت الدراسة حول الإرشاد النفسي والتربوي في المؤسسات التربوية الجزائرية إلى النتائج التي تكشف عن واقع الإرشاد النفسي والتربوي داخل المؤسسات التربوية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وأهم الصعوبات التي تواجه العملية الإرشادية والآفاق التي تتطلع إليها من أجل تحقيق الهدف المنشود، وهي كما يلي:

1- من بين المهام التي يقوم بها المستشار ضمن برنامجه السنوي: الإعلام، التوجيه، التقويم، المتابعة النفسية والاجتماعية. وهذا ما يتوافق مع دراسة "سهى حمزاوي، 2014" التي تبين مهام المستشار في التوجيه التربوي وإسهاماته في مجال الإعلام، والتوجيه، والتقويم.

2- يعتمد مستشارو التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في إنجاز نشاطاتهم على المقابلات الإرشادية سواء فردية أو جماعية والحصص الإعلامية بالإضافة إلى مجموعة من البرمجيات المستخدمة في متابعة وتقييم

النتائج المدرسية أضف الى ذلك مجموعة من البطاقات المستخدمة في التكفل ببعض الحالات الخاصة ومتابعتها كما تختلف هاته الآليات حسب كل ولاية وخصوصيتها الميدانية

3- يقوم المستشارون ببناء برامج إرشادية لأنها من مهامهم.

4- تتمثل أهم التقنيات التي يعتمد عليها مستشارو التوجيه في عملية إرشاد التلاميذ فيما يلي:

-المقابلة الإرشادية، تليها الاختبارات والمقاييس النفسية، ثم دراسة الحالة.

5-نوع الارشاد الذي يقوم به المستشارون بشكل أكبر مع التلاميذ: هو الإرشاد النمائي لأن الهدف من عمل المستشار هو المرافقة وليس العلاج.

6- يتكفل المستشار عادة بالمشكلات النفسية والدراسية عن طريق الإرشاد بالدرجة الأولى وأحيانا يوجهها إلى خلية الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية وأحيانا أخرى يوجهها إلى المختص النفسي أو استدعاء أولياء الأمر، أو يوجهها إلى الإدارة.

7- تتمثل أهم المشكلات النفسية والاجتماعية الدراسية التي يتكفل بها المستشارين فيما يلي:

- مشكلات المذاكرة وتنظيم الوقت- كثرة الغيابات- قلق الامتحان- ضعف الدافعية للدراسة- ضعف نتائج المواد الأساسية- سوء التكيف الدراسي- التأخر الدراسي- الخوف من الرسوب المدرسي.

8- تتمثل أهم الصعوبات التي تعترض مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني فيما يلي:

- تشعب وكثرة مهام المستشار- نقص الوعي الكافي من طرف أعضاء الفريق التربوي والأولياء بقيمة عمل المستشار- التنقل المستمر بين مؤسسات المقاطعة، وهذا ما يتوافق مع دراسة " سهى حمزاوي،2014" التي قدمت لنا أهم الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني منها صعوبة تقديم الإعلام المدرسي، وقلة الاختبارات النفسية، على مستوى المؤسسات التربوية ومراكز التوجيه. كغياب الحوافز المادية، صعوبات متعلقة بمصاريف التنقل، الإجحاف في تصنيف المستشار، كثرة المهام، الخريطة التربوية وغير ذلك".

- نقص التجهيزات المادية التي يحتاجها المستشار لعملية الإرشاد- كثرة أعداد التلاميذ مما يصعب ممارسة الارشاد- عدم القدرة على تطبيق الاختبارات النفسية على التلاميذ الذين يعانون من المشاكل بسبب ضعف التكوين- رفض الاولياء إحالة أبنائهم إلى مختص نفسي- صعوبة تشخيص المشكلات النفسية والمدرسية.

وهذا ما يتوافق أيضا مع "دراسة عقيلة بودر "2019، التي ركزت على العوامل الأسرية والاجتماعية، التي تؤثر على اختيار الطالب للشعبة التي يرغب فيها وهذا ما يعرقل عملية التوجيه للمستشار.

وأيضا دراسة " براهمية صونية، 2006" تؤكد أن الوضعية المهنية التي يعيشها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تؤثر على أدائه بطريقة أو بأخرى، والوضعية المهنية هي الحالة التي يكون عليها الموظف في

ميدان عمله وتحددها الدراسة من خلال الظروف المادية للمؤسسة والأطر التنظيمية لمهام مستشار التوجيه المدرسي مع مختلف الفاعلين التربويين.

إن مهنة الإرشاد المدرسي من بين الخدمات الأساسية التي يحتاجها الفرد وكل العاملين في المدارس، فهي تراعي النمو السليم للتلميذ، وخاصة في هذا العصر الذي يسوده التقدم العلمي والتكنولوجي وتعدد الثقافات التي تستوجب بذل كل الجهود لمواجهة هذه التحديات التي تؤثر على نفسية الفرد وتغيير قيمه، فعملية الإرشاد النفسي والتربوي تعتبر من بين أعقد المشكلات التي تواجه القائمين على شؤون المنظومة التربوية في الجزائر.

المصادر والمراجع:

1) براهمية صونية، 2006، تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني حالة ولايتي: قالمة سوق أهراس، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستير في علم اجتماع تنمية وتسيير الموارد البشرية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة الإخوة منتوري – قسنطينة.
2) بودر عقيلة، 2019، عدم الرضا على توجيه مستشار التوجيه وعلاقته بالسلوك العدواني لتلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبتي رياضيات وتقني رياضي "دراسة ميدانية بثانويات ولاية بسكرة، أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه في علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر - بسكرة.
3) حمزاوي سهى، 2014، الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي والمهني في الوسط التربوي/ دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني خنشلة، جامعة خنشلة
http://search.shamaa.org
4) دونالد ج. مورتنس، ألن م. شمولر، 2005، التوجيه والإرشاد المدرسي بين النظريات والإجراءات، غزة-فلسطين، دار الكتاب الجامعي.
5) عبد الرحمن إسماعيل صالح، 2013، فنيات وأساليب العملية الإرشادية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
6) عبيدات محمد، أبو نصار محمد، مبيضين عقلة، 1999، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الجامعة الأردنية.
7) فتحي عبد النبي، 2016، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر - بسكرة.

8) الفرخ كاملة شعبان عبد الجبار تيم، 1999، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
9) مشاقبة أحمد محمد ، 2015، مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين، عمان- الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.
10) ئاسو صالح سعيد علي، حسين وليد حسين عباس، 2015، الإرشاد النفسي الاتجاه المعاصرلإدارة السلوك الإنساني، دار عيداء للنشر والتوزيع.

الإنصاف في التعليم غاية إنسانية وثقافة مدرسية

Equity in education: a human goal and a school culture

أ. وفاء إسعادي

د. عزيزة شعباني

جامعة2الجزائر

Aziza CHABANI
Ouafa ISSAADI
azizachabani25@gmail.com
ouafa.issaadi11@gmail.com

الملخص:

يعتبر التعليم أداة قوية في تحسين حياة الأفراد والحد من مشكلات هذا العصر كالفقر والحرمان والتخلف. ويتطلب ذلك تحقيق المساواة بين الأفراد في الحصول على فرصة التمدرس ونتائج التعلّم والبقاء في التعليم، والحدّ من الفشل المدرسي، وهو الطموح الذي يعكس الاقتناع بأنّ جميع الأطفال يستطيعون تحقيق كفاءات معرفيّة قاعدية إنوفتّر لديهم محيط مناسب للتّعلّم. وفي المقابل يمثّل التعليم الرديء المصدر الأساسي للامساواة، فالنقص في نوعيّة التربية وظروف التمييز في التعليم والمناهج التعليمية وممارسات التدريس والتقويم والبيئة التربوية بأبعادها المختلفة، كتشكيلة جمهور المتعلّمين، هيكلة الصفوف الدراسية، تصميم الهياكل والأثاث والتجهيزات المدرسية، يعدُّ من بين الأسباب التي تجعل الكثير من المتعلّمين يفشلون في تحقيق هذه الكفاءات وينسحبون من التعليم، خاصة إذا ما قابلتها ظروف اجتماعية كالفقر والسكن غير اللائق واللامساواة بين الجنسين، أو خصائص ذاتية وصحية كالاحتياجات الخاصة حيث تتطلب الإدماج في المدارس و في مختلف مناحي الحياة.

يمثّل الإنصاف من هذا المنظور القاعدة الأساسية لكلّ تشريع مهتّم بالتربية يخصّ حقوق الإنسان، ويمثّل العدالة الحقيقية التي تراعي الظروف الإنسانية والوضعيات المتباينة، فمحو الفوارق المدرسية يكون اللّبنةَ الأساسية لمحو الفوارق الاجتماعية لاحقا، لذلك فإنّ هذا المبدأ يتطلّب إحلال ثقافة ينمو في إطارها التلميذ داخل المؤسسة التربوية.من هذا المنطلق، تهدف هذه الورقة البحثية إلى معالجة موضوع الإنصاف كآلية وثقافة مدرسية، وارتباطه الوثيق بمسألة فعالية المدارس والمنظومة التربوية، مركّزين على بعض الأوجه و المتغيرات النوعية للحياة المدرسية.

الكلمات المفتاحية: الإنصاف- الفعالية المدرسية-الفشل المدرسي- اللامساواة- البقاء في التعليم- الإدماج- ثقافة مدرسية.

Abstract :
Education is a powerful tool for improving the lives of individuals and to limit many problems such as poverty, deprivation and underdevelopment. This is achieved by promoting equality between individuals in access to schooling, learning outcomes and staying in education, and reducing dropping out from schools, which is an ambition that reflects the conviction that all children can achieve basic cognitive competencies if they had an appropriate learning environment. In contrast, poor education is the primary source of inequality, thus the lack of quality of education and the conditions of discrimination in curricula, teaching practices and evaluation and the educational environment in its various dimensions, such as school mix, the structure of classrooms, the design of buildings, furniture and school equipment, are among the reasons why many learners fail to achieve these competencies and drop out. Social conditions like poverty, inappropriate housing, inequality between sexes, special needs that demand inclusion in schools and life will make inequity increase.

From this perspective, equity is the basic rule of any legislation concerned with human's right in education.it represents real justice that takes into account human circumstances and different situations. The elimination of school differences is the base of social equity. Therefore, a culture based on the principle of equity must be developed in schools. From this perspective, this paper aims to address the issue of equity as a mechanism and school culture in its connection with the issue of school and system effectiveness by focusing on some aspects and qualitative variables of school life.
Keywords: equity - School Effectiveness –Drop out - inequality –staying in education - inclusion-school culture.

المقدمة:

يعتمد مستقبل مجتمعاتنا على جيل متعلم قادر على الإبداع والتميز وتحقيق فرص النجاح في كافة الأصعدة للتغلب على مختلف المشاكل الصحية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، المتمثلة خاصة في الفقر، والحرمان، والفشل المدرسي والتسرب، والجنوح وتعاطي المخدرات وغيرها من المشاكل التي تنهك روح المجتمع. لن يتحقق هذا المجتمع المتعلم إلا من خلال توفير تعليم نوعي يشمل جميع الأطفال بمختلف انتماءاتهم وخصائصهم في مدارس فعالة ترفع التحديات نحو تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي.

يعتبر الأطفال والمراهقون من بين الأفراد الأكثر ضعفا في أي مجتمع لاسيما أولئك الذين ينتمون إلى البيئات الأكثر فقرا والأقل حظا في توفير فرص تمدرس عالية الجودة. ولقد أقرت (**اليونيسف، 2012**) عن تواجد مدن غير متجانسة، فداخل كل مدينة يقيم الملايين من الأطفال الذين يواجهون درجة من الإقصاء والحرمان والفقر تقارب ما يواجهه الأطفال الذين يعيشون في المناطق الريفية من الاقصاء أو الحرمان. ومن حيث المبدأ فالحرمان الذي يواجهه الأطفال في المناطق الحضرية يأتي على رأس أولويات

البرامج الإنمائية القائمة على حقوق الانسان، ولكن في الواقع تظل الاستثمارات الموجهة لسكان الأحياء الفقيرة والمستوطنات العشوائية الحضرية محدودة نتيجة للتصور الخاطئ بأن الخدمات في متناول جميع سكان المدن. ويدرك خبراء التنمية أن مناهج البرمجة التقليدية التي تركز على تقديم الخدمات للمجتمعات التي من السهل الوصول إليها، لا تصل دائما إلى الناس الأشد حاجة، وتبين البيانات المصنفة أن الكثيرين يظلون من المنسيين.

إنّ الدول النامية والمتقدمة على حدّ السواء تدرك الأزمة التي تطال النوعية وكذلك نتائجها التنموية. وتتضمن الأهداف الاستراتيجية الرئيسية لمعظم برامج الإصلاح التربوي في هذه الدول تحسين نوعية التعليم وتعزيز الإنصاف. وقد حددت الأجندة العالمية الخاصة بالتعليم للجميع مسألة النوعية كإحد بالمسائل التي تستلزم اهتماما فعليا، لكن مع ذلك ما زال التحدي قائماً ومازالت أهداف نوعية التعليم للجميع بعيدة كل البعد عن المسار الصحيح، لذا طالبت الدول الأعضاء في منظمة اليونسكو الأمانة العامة بشدة بمضاعفة دعمها التقني لجهود الدول الأعضاء في مواجهة التحدي العالمي للإنصاف في نوعية التعليم وفعالية التعلم **(اليونيسكو، 2012، ص 06).**

يمكن لسياسة التعليم أن تؤثر وتدعم التفكير والممارسات الشاملة من خلال إقرار الحق المتساوي لكل فرد في التعليم من خلال تحديد أشكال التعليم والدعم والقيادة التي ترسي الأساس للتعليم الجيد للجميع **(unesco, 2017)**، إن إتاحة التعليم النوعي للأطفال الفقراء والمهمشين أمر بالغ الأهمية في الحد من المشاكل المذكورة أعلاه، وإزالة مختلف الحواجز التي تمنع وصول الأطفال المهمشين إلى مختلف الخدمات التربوية الضرورية للحصول على فرص التمدرس ونتائج التعلم والبقاء في التعليم.

إنّ المبدأ القائل بأن لكل فرد فرصة عادلة في تحسين حياته هو في صميم المؤسسات الديمقراطية السياسية والاقتصادية، وفي هذا السياق يمكن للمدارس ونظم التعليم أن تتيح مزيدا من الفرص للأطفال والشباب الذين يولدون في أسر محرومة للارتقاء في السلم الاجتماعي- الاقتصادي، فإن الأداء العالي والرفاه بين الطلاب المحرومين الذين يبلغون من العمر 15 عاما هو مؤشر قوي على النجاح في التعليم العالي **(oecd,2018, p.23)**. ولتحقيق مساعي ما سبق لابد من التركيز على إنشاء أو تحسين نوعية المدارس وصولا إلى ما يسمى بالمدارس الفعالة والتي ظهرت كرد على تقرير "كولمان" الذي أكد أن المدرسة لم يكن لها تأثير على تحصيل الطلاب، هذه النتيجة تم دحضها من طرف مجموعة من الباحثين أمثال ادموندز وروتر وبروكوفر وغيرهم وذلك من خلال تبني فكرة أن المدارس مهمة، ولها تأثير كبير على نمو الأطفال.

أولا: حيثيات الدراسة

أ) الإشكالية:

كل إنسان موجود على كوكب الأرض له حق التمتع بكافة الحقوق والحريات وكرامة العيش دون أي تمييز أو تهميش، بما في ذلك الحق في السكن، الحق في الصحة، الحق في التعليم والتربية وغيرها من الحقوق

الأساسية، يعتبر الحق في التعليم من أبرز الحقوق العالمية والأساسية التي تضمن الرفاه الفردي والاجتماعي وتحقيق التنمية والقضاء على الفقر والتخلف، بما أن تعليم الرأس المال البشري يعتبر عاملا مهما في تحقيق النمو الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للدول، وجب إلزاما على المسؤولين والحكومات النظر في قضية التعليم من خلال تحسين وضعية المدارس خاصة في المناطق الفقيرة أو ما يعرف في الجزائر بمناطق الظل حيث ينتشر الفقر والحرمان والبطالة، وهذا لن يتحقق إلا من خلال تحقيق فعالية المدارس، وفي هذا السياق يفترض Sammons أحد أبرز الباحثين في مجال فعالية المدرسة أن الاهتمام ببحوث الفعالية المدرسية وتحسين المدرسة هو محاولة لرفع المعايير التعليمية خاصة في المناطق الفقيرة.

وفي هذا الصدد، يواجه الباحثون في مجال الفعالية التعليمية مسألة حساسة اجتماعيا تتعلق بمسألة ما إذا كان الهدف الأساسي للتعليم هو تحقيق التميز، أو ما إذا كان الهدف الأساسي هو الحد من عدم المساواة التعليمية وتحقيق العدالة التعليمية، هذه الأخيرة تعزز المساواة الاجتماعية التي تهدف إلى الحد من الاختلافات في التحصيل العلمي بين الطلاب من خلفيات اجتماعية واقتصادية متنوعة أو الطلاب ذوي القدرات المختلفة، يجمع البحث المعاصر حول الفعالية التعليمية بين كلا النهجين، لقد ثبتت نتائج دراسات **(Kyriakides, 2004), (Scheerens & Bosker, 1997** ان الخصائص المواتية للمدارس لها أكبر مساهمة في زيادة تحصيل الطلاب لاسيما المحرومين، مما يؤدي إلى التميز، وكذلك الحد من الاختلافات بين الطلاب الأمر الذي يؤدي بدوره إلى تحقيق الانصاف في التعليم. **Josip) Burusic, Toni Babarovic & Marija Sakic 20016, p. 05)**

إن عدم الإنصاف في نوعية التعليم والتعلّم الفعلي يؤدي باختصار إلى تنمية غير متساوية. وبالتالي يتزايد الاعتراف بأن نوعية التعليم المنصف والشامل للجميع وفعالية التعلم هما ضروريان لإنشاء وتأمين استدامة المجتمعات المنصفة والشاملة للجميع. وتماشياً مع مواثيق حقوق الإنسان الدولية، فإنّ ضمان الحق في التعلم للجميع ليس كافياً.وما هو مستلزم إنما هو ضمان حق الجميع في التمتع بفرص التعليم النوعي والتعلم الفعلي. ولكن على الصعيد العالمي، هنالك عدد من العوامل التي مازالت تحرم ملايين الأطفال والشباب والكبار من الحق في التعليم النوعي والتعلما لفعلي. وكمدخل إلى التعليم، يحمل التعليم العام في طياته أبرز موجب للإنصاف الاجتماعي مقارنة بكل مستويات التعليم والتدريب الأخرى. فهو ليس بوابة إلى التعليم والتدرييب حد ذاته وحسب، بل هو أيضاً بوابة إلى التنمية الشاملة للجميع والمستدامة .ومنهنا، يتبيّن أن تحديد عناصر عدم الإنصاف والإقصاء في التعليم العام ومعالجة هذه العوامل أمْر حاسٌم جدا **(اليونيسكو، 2012، ص 18).**

كشفت "دراسة التعليم الإقليمي للجميع" عن المراجعات الوطنية أنه على الرغم من التقدم الكبير الذي أحرزته الدول العربية، فإن العديد من أنظمة التعليم الوطنية تتطلب المزيد من تدابير تطوير القدرات لتمكينها من القيام بما هو مطلوب، في إطار دعم الدول الأعضاء لتنفيذ أجندة أهداف التنمية المستدامة،

يدعو إطار عمل التعليم العام 2030 بشدة إلى التركيز على كفاءة وفعالية ومساواة أنظمة التعليم من أجل توفير تقييم لجذب واستبقاء على هؤلاء المستبعدين أو المعرضين للخطر والتهميش في نفس الوقت.

ولأهمية تموقع المدرسة اليوم في صلب المشروع المجتمعي لبلادنا، تسعى الدولة الجزائرية جاهدة إلى النهوض بالمدرسة والارتقاء بها من خلال تكوين مواطني المستقبل وفي تحقيق أهداف التنمية البشرية والمستدامة وضمان تعليم جيد للجميع، إلا أن الفدرالية الدولية لحقوق الإنسانية (2010) تقر بأن الحكومة الجزائرية لا تتقيد بالتزاماتها المباشرة إلا جزئيا وخاصة فيما يتعلق بضمان تحقيق الحق في التعليم دون أي تمييز. واللافت للانتباه أن الحكومة الجزائرية تحرص على تأمين الوصول إلى التعليم كما، ولكنها تغفل الجانب النوعي، إضافة إلى أن **مستوى التعليم في الجزائر** لايضاهي مستويات البلدان المتقّدمة اقتصادياً والمستفيدة من موارد مالية كافية لاستيفاء شروط الدعم وقابلية الوصول والمقبولية وقابلية تكييف مناهج التعليم في جميع المستويات. ففي غياب تقييم سياسات إصلاح نظام التعليم وانعدام شفافيتها، تشير منظماتنا إلى أنّ التدابير التي اتخذتها الحكومة الجزائرية ليست ملموسة بما فيه الكفاية لكي تتيح للجميع التمتع بحقّهم في التعليم في جميع المستويات.ناهيك عن النسب العالية للتّسرب والفشل المدرسي في الجزائر. فاستنادا إلى البيانات التي تقدّمها الحكومة الجزائرية في تقريرها واستنادا إلى مصادر أخرى، نرى أنّ أقل من 50 في المائة من التلاميذ المسجلين في المرحلة الابتدائية (6 سنواتإلى 15 سنة) يلتحقون بالتعليم الثانوي (16 سنةإلى 19 سنة)، وأنّ نسبة 12 في المائة من المسجلين في المرحلة الابتدائية يحصلون على شهادة من التعليم العالي. علاوة على ذلك، تتراوح نسب النجاح في الباكالوريا بين 35 و50 في المائة، ويترك أكثر من نصف التلاميذ المرحلة الثانوية دون أية شهادة. لذا يعتبر معدل التسرب المدرسي من مؤشرات ضعف مستوى التعليم في الجزائر، إذ لا يستفيد التلاميذ الجزائريون من تعليمجيّد ولا يحصلون على تحضير كاف للمضي قدما في مسارهم الدراسي.

ويشير تقرٌير لمعهد جنوب أفريقيا للقضايا الدولية في دراسة أجراها على ست منظومات تعليمية (الجزائر والبنين وغاناو كينيا ورواندا وجنوب أفريقيا) إلى أنّ منظومتي التعليم في الجزائر وجنوب أفريقيا من أضعف المنظومات في مجال تحضير التلاميذ لولوج سوق العمل رغم أن البلدين سجّلا نسب نمو اقتصادي أعلى من نسب البلدان الستة المدروسة. وعليه، فإنالجزائر عاجزة على إنتاج المؤهلات الضرورية لاقتصادها المتقّدم، ويوصي المعهد الحكومة الجزائرية بتحسين جودة منظومتها التعليمية، ولاسيما مؤهلات المدّرسين، وبصون مبدأ تساوي الفرص للجميع واتخاذ إجراءات وقائية لمكافحة التسرب المدرسي ومختلف المشاكل التربوية كالعزوف عن الدراسة، ضعف التحصيل، صعوبة الوصول إلى المدارس ...إلخ، وعليه جاءت هذه الدراسة النظرية من أجل التعرف على مبدأ الإنصاف في التعليم والقيمة الأساسية في تحقيق المساواة بين التلاميذ في كل جوانب الحياة المدرسية بغض النظر عن كل الاختلافات الموجودة بينهم من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

-ما هو الإنصاف في التعليم؟ وكيف كانت بداية البحث فيه في إطار بحوث الفعالية التربوية؟

-ما هو الدور الذي تبرزه المدرسة الفعالة في تحقيق مبدأ الانصاف سعيا نحو النجاح المدرسي؟

ب) أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

- يجب أن يكون الإنصاف هو المبدأ الذي يجب أن يوجه لصالح جميع الأطفال في مختلف المناطق، وخاصة أطفال الأحياء الفقيرة الذين يولدون وينمون في ظل ظروف أكثر فقرا وحرمانا، لذا يجب أن يبقى الهدف الأكبر هو توفير مجتمعات ومدارس أكثر عدلا وأكثر رخاء لجميع الناس.
- التعرف على أهمية تحقيق مبدأ الإنصاف في التعليم.
- التعرف على الدور الذي تلعبه المدارس الفعالة في تحقيق مبدأ الإنصاف.

ثانيا: الإطار النظري

أ) التطور التاريخي لمفهوم الانصاف في ظل ديناميكية تطور الفعالية التربوية:

ترجع أصول البحث في مجال فاعلية المدرسة إلى فترة الستينيات من القرن العشرين و قد انبثق هذا البحث نتيجة الاهتمام بالمساواة في الحصول على الفرص التعليمية، بالإضافة إلى الرغبة في الاستعانة بالتعليم المدرسي في مكافحة الانقسامات الاجتماعية و العرقية. وقد توصلت دراسات Coleman (1966) و(1972) Jencks عن فعالية المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن تأثير المنزل يعتبر أكبر بكثير من تأثير المدرسة.

وفي السبعينيات من القرن الماضي ظهرت دراسات تهتم بما هو داخل المدرسة أي العمليات، لذا بدأ البحث عن العوامل التي "تحدث فرقا" في التعلم لفقراء الحضر في الولايات المتحدة الأمريكية يؤتى ثماره كنتيجة لدراسات التعليم الفعال و المدارس الفعالة، وبالتالي استخدمت المدارس في جميع أنحاء البلاد هذا البحث لتوجيه الجهود المحلية لتحسين التعليم، اعتمد صانعو السياسات الفيدرالية على هذه النتائج في صياغة مبادرات لإصلاح التعليم الابتدائي والثانوي وبالتالي كان لبحوث الفعالية تأثير واسع النطاق على السياسة التعليمية في فترة زمنية قصيرة.

من نهاية السبعينيات إلى غاية منتصف الثمانينيات ظهرت فكرة أساسية في مجال التربية ألا وهي مبدأ الانصاف، وقد كان Ron Edmonds أهم مدافع عن هذه الفكرة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث اتخذ نتائج دراساته التي أجراها خلال 1978-1979 وكذا دراسات باحثين آخرين من بينهم: فيبر في 1971 وليزوت وبانكروفت في 1985 كمثال لخلق مدارس فعالة لفائدة فقراء المدن. النتيجة التي تم التوصل إليها في نموذج لهذا النوع من الدراسات يضم خمسة عناصر هي:

- ✓ مدير يتميز بقيادة تربوية قوية.
- ✓ التركيز على الفهم العام للتعليم.
- ✓ مناخ مدرسي يتميز بالتنظيم والأمن.
- ✓ توقعات عالية من طرف جميع التلاميذ عن النجاح.
- ✓ استعمال اختبار معلومات عن تحصيل التلاميذ من أجل تقويم نجاح البرنامج والمدرسة.

ما يميز هذه المرحلة من البحث هو تجاهل عناصر السياق في الدراسات حول المدارس الفعالة وذلك بسبب الاتجاه القائم على الانصاف لدى الباحثين والراغبين في تحسين المدارس ومنهم Edmonds (**شعباني. ع، 2012، ص 66).**

وفي هذه المرحلة بدأت دراسات حول تحسين المدارس في الظهور، حيث طغت هذه الدراسات في كثير من النواحي على دراسات فعالية المدرسة، إن هذه الدراسات المبكرة استندت في معظمها إلى النماذج التي استخدمت ارتباطات المدارس الفعالة، كان للتوجه الإصلاحي لأولئك الذين يسعون إلى تحقيق المساواة في بحوث الفعالية المدرسية تأثير في تمهيد الطريق لدراسات أكثر اتساعا وشمولا.

ب) مفهوم الإنصاف في التعليم:

يطرح مفهوم الانصاف كمفهوم يتجاوز سقف كل الحدود والتشريعات الوضعية ويحترم الحقوق الطبيعية التي تضمن الحريات، وهو بذلك يمثل العدالة الحقيقة لأنه يحكم بروح القانون وليس بنصه، محاولا أثناء التعامل مع الأفراد تفادي النقائص والمفارقات التي تظهر عند تطبيق القانون على جميع الأفراد دون تمييز ودون مراعاة للظروف والوضعيات الخاصة، لذلك يعد مبدأ الانصاف إما مكملا للقانون أو لإصلاحه أو لأنسنته (**شعباني. ع، 2012، ص 124).**

يعني الانصاف في التعليم أن المدارس والنظم التعليمية توفر فرصا مماثلة لتعلم جميع الطلاب، نتيجة لذلك يحقق الطلاب من مختلف المستويات الاجتماعية والاقتصادية أو الخلفية الأسرية أو الجنس مستويات متشابهة من الأداء الأكاديمي في المجالات المعرفية (**oecd,2018).**

عادة ما يتم تعريف الانصاف بأنه: العدالة والنزاهة والموضوعية وعادة ما يرتبط بتكافؤ الفرص **(ismal,2015,p918).**

أما حسب (**الجمعية العامة للأمم المتحدة، 2017، ص 06)** الانصاف يعني**:** تزويد كل طالب بما يحتاج إليه لكي يحقق النجاح، ومع أنه من المهم اتاحة الفرص في التعليم عال الجودة لجميع الطلاب، كما ينطوي الانصاف في التعليم على الالتزام بعدم السماح لظروف الطلاب الشخصية أو الاجتماعية مثل نوع الجنس، أو الأصل، أو الخلفية الاقتصادية بإعاقتهم عن تلقي التعليم، وكفالة وصول جميع الأفراد إلى المستوى الأدنى من المهارات الأساسية على أقل تقدير.

يستند تعريف المساواة والانصاف في التعليم إلى مفاهيم العدالة الاجتماعية والادماج الاجتماعي، فهناك أربعة جوانب ذات الصلة وفقا لما يلي:

- ✓ المساواة الأساسية في الوصول؛
- ✓ المساواة في الظروف؛
- ✓ المساواة في المشاركة؛
- ✓ المساواة في النتائج **(sammons, 2006, p.03).**

يمكن رؤية الانصاف في التعليم من خلال بعدين: الانصاف والادماج، يعني الانصاف كإنصاف أن الظروف الشخصية أو الاجتماعية والاقتصادية مثل الجنس، الأصل العرقي، الخلفية العائلية، لا تشكل عقبات أمام النجاح في التعليم.الإنصاف كإدماج يعني ضمان وصول جميع الطلاب إلى الحد الأدنى من المهارات الأساسية على الأقل، أنظمة التعليم المتكافئة عادلة وشاملة، وتدعم طلابها في الوصول إلى إمكاناتهم التعليمية دون إقامة حواجز رسمية أو غير رسمية أو تقليل التوقعات. **(Education Review Office, 2015, p. 07)**

ت) المساواة في التعليم آفاق المستقبل:

نشرت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (2012) مؤخرا تقريرا بعنوان " المساواة والجودة في التعليم: دعم الطلاب والمدارس المحرومة" يشار في التقرير إلى أن **الفشل المدرسي** يمكن أن يكون له آثار ضارة مدى الحياة على الفرد وكذا على المجتمع، ويجب منع هذا من خلال ضمان الجودة والإنصاف في التعليم.

في بداية التقرير، ذكر أن أعلى الأنظمة التعليمية أداء هي تلك التي تجمع بين الانصاف والجودة في نظم التعليم العادل، يمكن لجميع الطلاب الحصول على المعرفة والمهارات اللازمة بغض النظر عن الشخصية والخلفية الاجتماعية.

صحيح أن الأطفال لا يتساوون جميعا خاصة عندما يتعلق الأمر بالوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسر، تظهر الأبحاث أن الأطفال القادمين من أسر محرومة اجتماعيا واقتصاديا هم أكثر عرضة للفشل المدرسي والتسرب مقارنة بالأطفال القادمين من أسر ميسورة الوضع، ولكن يبقى هذا التفاوت قليل التأثير أمام مدارس فعالة تضمن لجميع المتعلمين التعلم.

مشكلة اللامساواة في التعليم تقف حاجزا أمام تحقيق العديد من الإنجازات التربوية والاستمرار في الدراسة إلى مستويات أعلى، وقد تتعدد العقبات التي تحول دون تحقيق المساواة في التعليم كالفقر، والوضع الاجتماعي والاقتصادي والصحي...تنص جميع الاتفاقيات والمنظمات العالمية إلى وجود نوع من اللامساواة بين الجنسين يظهر جليا في استبعاد الفتيات من التعليم خاصة في المناطق الفقيرة ذلك بسبب الزواج المبكر، العمل المنزلي، صعوبة الوصول إلى المدارس بسبب بعد المسافة مما يستدعي الاولياء من

سحب بناتهم من التعليم أو عدم تسجيلهم، كما أنه لا تقتصر اللامساواة في هذا الأمر فحسب بل يتعدى ذلك إلى عدم المساواة بين الجنسين داخل التعليم.

فحسبما **جاء في مبادرة الأمم المتحدة لتعليم البنات (2010)** أنه لا يقتصر حق الطفل في التعليم على حقه في الوصول إلى المؤسسات التعليمية فحسب بل يتعدى ذلك إلى ضمان وصوله إلى مدارس عالية الجودة تضمن له تعليما فعالا ومزدهرا في المستقبل، ومن المؤشرات المشتركة لتحقيق المساواة بين الجنسين داخل المدارس، وجود مدرسين واعين بالمسائل الجنسانية، وتوفر الكتب المدرسية، وبيئات تعليمية تستجيب لخصوصية المتعلمين، وفصول دراسية وعمليات تدريسية مراعية للمسائل الجنسانية، وبيئات مدرسية آمنة وغيرها من الممارسات التربوية الفعالة.

يشتد التفاوت بين الجنسين في العديد من البلدان النامية، حيث بينت دراسة حديثة للمدارس الثانوية في بعض البلدان على وجود معاملة تمييزية بين الجنسين من قبل المعلمين وعدم التزامهم بالمعاملة السوية بين التلاميذ مما يخلق نوع من التفاوت بينهم ويظهر ذلك جليا في النتائج التحصيلية، حيث تشهد العديد من البلدان اتجاها يكون فيه أداء الفتيان ناقصا في العديد من المواد لاسيما الأدبية منها ويرتفع فيها الانقطاع عن الدراسة في المدارس الثانوية بمعدلات أعلى من معدلات الفتيات. رغما من كل العقبات التي تواجهها الفتيات في الالتحاق بالتعليم إلا أن مؤشرات التعليم توضح أن ارتفاع نسب النجاح في التعليم يكون لصالح الفتيات وهذا ما أكده تقرير حول مؤشرات التربية 2009/ 2017 الذي أصدرته المديرية الاستراتيجية والاحصاء والتخطيط بوزارة التربية في المغرب عن مؤشرات خطيرة منها ارتفاع عدد المنقطعين عن الدراسة وارتفاع نسب التكرار خصوصا في صفوف التلاميذ الذكور.

إن اللامساواة في التعليم وترك المدرسة دون مؤهلات مادية ومعنوية سيؤدي إلى فشل العديد من الأطفال في مواصلة دراستهم، ومنه عدم الحصول على وظيفة تضمن لهم العيش الكريم، وضعف المشاركة الاجتماعية والمدنية، نهيك عن الأنشطة الغير قانونية التي تنجر وراء الفشل المدرسي على سبيل المثال: انتشار الجريمة، العنف، تعاطي المخدرات، والعادات الغير صحية.... وفي هذا الصدد كشفت العديد من دراسات الفعالية أن المدارس والمعلمين هم أكثر أهمية وتأثيرا على نتائج الطلاب المحرومين لاسيما إذا عززت المدارس مبدأ المساواة في التعليم، إضافة إلى دور المعلمين في كيفية التعامل مع الطلاب دون تمييز وكسب ثقتهم والحرص على تقديم الدعم الدائم لهم ومرافقتهم إلى بر الأمان، كما يعد المناخ المدرسي الذي يتسم بالحرية والاستقرار والتسامح والعدالة والديمقراطية، والانضباط والهدوء هو الذي يسمح باستمرار التلاميذ في مواصلة الدراسة وحبهم للتعلم والاحتفاظ بهم داخل المدارس.

ث) دور المدرسة الفعالة في تحقيق مبدأ الانصاف نحو تحقيق النجاح الدراسي:

تبني مبدأ الانصاف من قبل المنظومات التربوية يعكس أرضية صلبة لتربية مواطني المستقبل على أساس المساواة التامة بين الأفراد، أو على الأقل المساواة بين الجميع في تلقي التكوين، ونفس الحظوظ للمشاركة

في الحياة السياسية، الاقتصادية والاجتماعية ... لذلك يؤثر انصاف المنظومات التربوية على فعاليتها وفعالية المنظومات الاقتصادية، ومن هنا لا يعتبر تطبيق هذا المبدأ والالتزام به هدفا في حد ذاته بالنسبة للمجتمعات الديمقراطية، بل يعبر عن ارتباط آلي بحتمية المردودية الاقتصادية (**شعباني. ع، 2012، ص 125).**

لقد كرست كثير من البحوث المبكرة في فعالية المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية للتحقق من المعتقد الذي مؤداه أن أطفال المناطق الريفية المحرومة يمكن أن ينجحوا في دراستهم بالمدارس، ومن ثم حددت تلك الأبحاث الطرق التي تمكن بها مساعدة هؤلاء الدارسين على النجاح الدراسي. وقد علق كل من سامونز و هيلمان و مورتيمور (1997) قائلين: "تضمنت الأبحاث المبكرة في فعالية المدارس بعض الأهداف الصريحة التي تناولت قضيتي العدالة و التمييز" (**شعباني، 2012، ص 66).**كما تشير دراسات المدارس الفعالة لفقراء الحضر التي قام بها (1979) Rutter إلى أن أنظمة المكافآت والاعتراف بالإنجازات الأكاديمية والسلوكية على نطاق واسع تساهم في تطوير معايير التعلم الإيجابية بين الطلاب. لقد كان ادموندز من بين أبرز الباحثين المؤيدين لقضية تحقيق الانصاف في التعليم في بحوث الفعالية التربوية فاتجه هـ وزملائه إلى إنشاء مدارس فعالة خاصة لفقراء الحضر.

وحسب مورتيمور Mortimore فإن بحوث الفعالية المدرسية لا تشير إلى أن المدارس بمفردها يمكنها التغلب على التأثير القوي للحرمان الاجتماعي، إلا أن الالتحاق بالمدرسة الفعالة له تأثير إيجابي على تقدم الطلاب، وضح بحث "المسائل التربوية" حول تأثيرات المدارس الابتدائية على تقدم الأطفال على مدار ثلاث سنوات من الدراسة أن طلاب الطبقة العاملة الذين التحقوا بمدارس أكثر فعالية حققوا تقدما أكبر وحصلوا على مستوى أعلى في نهاية الدراسة من طلاب الطبقة المتوسطة الذين التحقوا بمدارس أقل فعالية، كما أشارت نتائج متابعة هذا البحث استمرار تأثير المدرسة الابتدائية على مستويات التحصيل في التعليم الثانوي (**sammons, 2006).**

نشرت **منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (2012)**مؤخرا تقريرا بعنوان "المساواة والجودة في التعليم: دعم الطلاب والمدارس المحرومة" يشار في التقرير إلى أن **الفشل المدرسي** يمكن أن يكون له آثار ضارة مدى الحياة على الفرد وكذا على المجتمع، ويجب منع هذا من خلال ضمان الجودة والانصاف في التعليم.

في بداية التقرير، ذكر أن أعلى الأنظمة التعليمية أداء هي تلك التي تجمع بين الانصاف والجودة في نظم التعليم العادل، يمكن لجميع الطلاب الحصول على المعرفة والمهارات اللازمة بغض النظر عن الشخصية والخلفية الاجتماعية.

كما يمكن للأنظمة التعليمية الفعالة الحد من الفشل المدرسي وذلك من خلال:

- ✓ تعزيز العدالة وتحسين نوعية الحياة والفرص لجميع الفئات وكذلك تشجيع المواقف الإيجابية للتعلم وتعزيز احترام الذات والكفاءة الذاتية.،

- ✓ تعزيز التماسك الاجتماعي والادماج وتمكين الشباب كمواطنين فاعلين ومستنيرين للمشاركة في ديمقراطية ناجحة.،
- ✓ تعزيز الازدهار المستقبلي للأفراد والأسر، ومنع إهدار المواهب والحد من الجريمة وتجنب العبء الاجتماعي والاقتصادي على الحكومة (**sammons, 2006**).

اتخذت الحكومة الصينية تدابير إضافية لتعزيز فرص الطلاب المتفوقين من المناطق الفقيرة للوصول إلى الجامعات المرموقة.ويحصل الطلاب من المناطق الفقيرة والنائية الذين يجتازون امتحان القبول بالجامعة الآن على درجات إضافية لتحسين فرصهم في القبول.سيحصل أفضلهم على منح دراسية كاملة من جامعات مرموقة .

للحرمان الاجتماعي والاقتصادي تأثير ملحوظ على نتائج التعلم -يمكن ملاحظته، ولكن لا مفر منه.في الواقع ، يعكس هذا التأثير إلى أي مدى يوفر نظام التعليم فرص تعلم متكافئة.في فنلندا وأيسلندا والنرويج ، يتوقع المرء أن يكون هذا التأثير صغيرلأن هذه البلدان بها عدد قليل نسبيً ا من الطلاب المحرومين في مدارسهم.تحقيق العدالة في المدرسة هو سهل عندما يوزع المجتمع الثروة وتربية الأسرة بشكل منصف.لكن الأمثلة الأكثر إثارة للإعجاب هي بلدان مثل سنغافورة صاحبة الأداء الأفضل في PISA ، حيث يكون الحرمانالاجتماعي والاقتصادي كبير ً ا ، لكن تأثيره على نتائج التعلم متوسط فقط **Schleicher , . (2018,p.152)**

الخلاصة والتوصيات:

بناء على ما سبق، نخلص إلى القول بأن توسيع التعليم وتفعيله في العديد من دول العالم المتقدم والنامي لا يعني أن جميع المتعلمين توافرت لديهم نفس الفرص المتكافئة في التمتع بهذا النوع الفعال من التعليم، لذا يجب الحرص بأهمية تبني مقاربة الانصاف في التعليم كمبدأ أساسي في توجيه السياسات التعليمية نحو فتح المدارس أمام جميع المتعلمين بغض النظر عن الفوارق الموجودة بينهم، وتمكينهم من اكتساب المعارف والمهارات الأساسية للتعلم في نفس الظروف المادية والمعنوية.

نريد مدارس أكثر استدامة وعدلا وشمولا، طبعا إنّه هدف صعب، ولكن ليس بعيد المنال يتطلب وقتا واستراتيجية محكمة من طرف الحكومات والمؤسسات والجمهور الملتزم والمسؤول.

كما تجدر الإشارة إلى قضية غاية في الخطورة تتمثّل في عدم المساواة في التعليم، الأمر الذي يرفع من مستوى الفشل المدرسي ومنه ارتفاع تكاليف المجتمع بسبب الأشخاص الغير متعلمين (فرصة نامية ضائعة) الذين لا يمكنهم المشاركة في أي نشاط. وفي هذا الصدد اتجهت العديد من أنظمة التعليم في العالم خاصة المتقدم في بناء مجتمعات ديمقراطية تضمن وجود مدارس توفر فرصا تعليمية فعالة لجميع المتعلمين بالإضافة

إلى تقديم برامج خاصة لمساعدة مختلف الطلاب الذين يعانون من صعوبات لتدارك الضعف في التحصيل ومنه نقص الهدر التربوي بأنواعه.

ومن أجل تعليم منصف وفعال دون تمييز تقترح الدراسة بعض التوصيات التي يرجى أن ينظر إليها بعين الاعتبار:

- تشكيل لجان لمراقبة أوضاع المدرسة من مرافق وفضاءات وممارسات بيداغوجية وغيرها من أجل إبلاغ أهل الاختصاص بالنقائص والعمل على تداركها مستقبلا خصوصا في مناطق الظل.
- القيام بدورات تحسيسية توعوية لفائدة المناطق النائية من أجل الحد من ضعف التحاق البنات بالمدارس، وإدراك أهمية تعليم البنات في تحقيق التنمية المستدامة في تلك المناطق.
- التركيز في برامج تدريب المدرسين على أهمية تحقيق المساواة في المعاملة بين الجنسين في رفع مردودية النتائج والتقليص من الفوارق في التحصيل بين التلاميذ.
- العمل على نشر المعلومات والسياسات والممارسات الفعالة، وتحديد العوائق والعقبات من أجل تنفيذ الممارسات الناجحة في مجال الانصاف.

المصادر والمراجع:

1) شعباني، ع. (2012). تقويم فعالية مؤسسات التعليم الثانوي في الجزائر، شهادة الدكتوراه غير منشورة، كلية علم النفس وعلوم التربية، جامعة قسنطينة 2.
2) الفيدرالية الدولية لحقوق الانسان، (2010)، منظمة حقوق إنسان في خمس قارات.
3) اليونيسف، (2012)، وضع الأطفال في العالم.
4) اليونيسكو، (2012)، إطار تحليل/ تشخيص نوعية التعليم العام: قطر.

1) 5-ANDREAS SCHLEICHER.(2018) , WORLD CLASS How to build a 21st-century school system, OECD, paris.
2) Education Review Office, (2015),Effective School Evaluation , Crown Copyright, New Zealand.
3) Ismall.S.(2015). Equity and Education, International Encyclopedia of the social and behavioral sciences, university of cap Town.
4) Josip Burusic, Marija Sakic, Toni Babarovic, (2016), School Effectiveness : An overview of conceptual, Methodological and Empirical Foundations, In School Ehhectiveness and Educational Management, pp5-26, Springer International Publishing.
5) OECD.(2018). equity in education : breaking down barriers to social mobility, pisa, oecd publishing, paris.
6) UNESCO.(2017). A guide for ensuring in clusion and equity in education, the global education 2030 agenda, France.

ستخدام طريقتي المشروع وحلّ المشكلات في مادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة المادة في مرحلة التعليم الثانوي: دراسة تحليلية

Of The Use Of My Method Of Project And Problem-Solving In Physical Education And Sports From The Point View Subject Professors In Secondary Education: The Analytical Study

علاء الدين حمودي

رابح بلقوشي

سفيان زناقي

جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف-الجزائر

Alaeddine hammoudi

Rabah belgouchi

Sefiane zenagui

alaeddine.hammoudi@univ-usto.dz

rabah.belgouchi@univ-usto.dz

sefiane.zenagui@univ-usto.dz

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أهمية استخدام طريقتي المشروع وحل المشكلات فيمادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة المادة في مرحلة التعليم الثانوي، ولأجل ذلك اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي لملائمته مع طبيعة الدراسة، حيث بلغت عينة الدراسة 60 أستاذاً بمرحلة التعليم الثانوي على مستوى ولاية تلمسان (الجزائر)، يمثلون المجتمع الإحصائي تمثيلا صادقا تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية، واستعملنا لجمع البيانات استبيان شمل محورين تندرج تحتهما عدة عبارات، وجاءت أهم نتائج الدراسة أن طريقتي المشروع وحل المشكلات تساهما كثيرا في تسيير حصة التربية البدنية والرياضية لدى التلاميذ المراهقين.

الكلمات المفتاحية: التدريس/ طرق التدريس الحديثة/ التربية البدنية والرياضية/ أستاذ التربية البدنية والرياضية/ الطور الثانوي.

Abstract:
The Study Aims At Knowing The Importance Of Using The Project And Problem-Solving Methods In Physical Education And Sports From The Point View Of Teachers In Secondary Education, For This Reason We Follow An Analytical Descriptive Approach To Suit The Nature Of The Study, As The Study Sample Reachedto 60 professors of secondary education inTlemcen City(Algeria) RepresentingThe Statistical Community In a Sincere Representation Which Was Chosen Randomly, And We Used To Collect Data a Questionnaire That Included Two Axes Under Which Several Expression Fall, The Most Important Results Of The Study Were That The two methods of the project and problem solving contribute to the smooth functioning of the physical education and sports class of adolescent pupils.
KeyWords: Education–Modern education methods–Physical education and sports–Teacher of physical education and sports–Secondary School.

المقدمة:

تعتبر التربية البدنية منذ القديم فناّ ًوعلماً له أصوله ومبادئه و أهدافه، تعزز من الإصلاحات القاعدية الجارية في المنظومة التربوية يسعى من ورائها المختصون والمشرفون في مجال التربية والتعليم إلى رفع مستوى الأداء التربوي والبيداغوجي للأستاذ بغية تحقيق الأهداف والغايات والمرامي التي تهدف إليها المناهج المسطرة، وهي الوصول إلى بناء فرد صالح، حيث إنّ المنهاج يحتوي على مكونات أساسية تحدد طريقة بنائه، ومنها الأهدافوالمستويات والكفاءات بمختلف الدرجات وطرق التدريس المستخدمة بتلقين المهارات الخاصة بأي نشاط رياضي كان أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

ومما لا شك فيه من بين هذه الركائز التي يبنى عليها المنهاج طرق التدريس الحديثةالتي تم تطبيقها في جميع المواد التدريسية، ومن ضمنها مادة التربية البدنية والرياضية، حيث يسعى طاقمها التربوي والإشرافي إلى إيصال كيفية توظيف هذه الطرق التدريسية الحديثة وفق المنهاج الجديد أي المقاربة بالكفاءات.

عُرفت الممارسة الرياضية بصفة عامةومارسها الإنسان منذ القديم، منذ أن كان يسعى لكسب العيش لتأمين بقائه حتى وان كان لا يدرك ذلك، وقبل أن تصل الممارسة الرياضية إلى ما هي عليه الآن من مكانة واهتمام كبيرين سواء من حيث الكيفية والأساليب المستخدمة أو مختلف الرياضات والتخصصات؛ نجد أن الدين الإسلامي اهتم كذلك بالرياضة وشجع على ممارستها، بل وكان السباق لذاك وهذا ما بينته عدة أحاديث واردة و عن ابن رافع قال : " قلت يا رسول الله للولد علينا حق كحقنا عليهم قال : نعم حق الولد على الوالد أن يعلمه الكتابة والسباحة و الرمي و أن يورثه طيبا"(**محمود، 2004، صفحة 40).**

ويعدّ الأستاذ من أهم أفراد هيئة التدريس تأثيرا في تشكيل الأخلاق والقيم الرفيعة لدى التلاميذ، وهذا بالرغم من الكم المعتبر من المعلومات والبحوث التي تركها لنا المهتمون بطرائق التدريس ومناهج التربية البدنية والرياضية، التي تسعى جميعها إلى التوصل إلى أساليب تساعد المدرس على إدارة الموقف التعليمي بنجاح، فبات لازما على مدرس التربية البدنية والرياضية أن يراجع أساليب تدريسه لكي يكون التأثير الفعال في المتعلمين، إذ لم يعد نجاح المدرس مقصورا على تلقين طلابه أهداف المادة التدريسية، وإنما امتد نجاحه إلى نوعية ما يغرسه وما ينمي لديهم من دافعية تعلم هذه المادة وحبهم لها وهذا من خلال إسهاماته الحقيقة في التكوين الخلقي والمعرفي للفرد. وتعد أساليب التدريس بالنسبة للمعلم وسيلته المثلى لرفع دافعية الطلبة للتعلم، من ثم وجب علينا التنويه بضرورة تعرف المعلم على أساليب التعليم من حيث مفهومها وطبيعتها وأنواعها المختلفة حتى يتمكن من انتقاء الأسلوب الأمثل الذي يمكنه من جلب انتباه الطالب، ومنه الرفع من دافعية تعلمه للمادة، ولأن الطالب يستطيع أن يدرك الأحداث ويحل المشكلات وأن يتذكر ما مر عليه من معلومات ومعارف، وقد يصل لدرجة الإبداع. وهذا كله يتوقف على دافعيته، كما أن لكل مادة تعليمية من المواد التي تعتني بالفرد عقلا وجسما طرق وأساليب التدريس فكذلك للتربية البدنية والرياضية أساليب عديدة لتدريسها تقوم على أسس علمية مشتقة من أصول علم النفس بفروعه المختلفة **(سعيد، 2004، صفحة 15).**

ثم إن إعداد الأستاذ قبل التوظيف لا يوفر له سوى الإحساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، وهي بالنسبة له نقطة البداية وعليه فإن برنامج الإعداد أثناء أداء مهنته هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، ويعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده، وأن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة، واكتساب ممارسات ضرورية وخبرات جديدة ليلحق بكل ما هو جديد وليعوض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة (**موسى، 1996، صفحة 53).**

إذ يعتبر إعداد وتكوين أستاذ التربية البدنية والرياضية قبل وأثناء التوظيف من القضايا المهمة، فهو يلعب دورا قياديا بارزا في العملية التربوية ويتحمل عبئا كبيرا في سبيل إكساب تلاميذه العلم والمعرفة والمهارة، وتزويدهم بالخبرات داخل الفصول وخارجها، ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة في بناء وتطوير وتوظيف تقنيات طرق التدريس الحديثة خلال مرحلة التعليم، من أجل رفع الكفاءة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية وتحسين أدائهم، مما قد يساهم في الكشف عن صعوبات توظيف هذه الطرق وبالتالي إيجاد الحلول والتغلب عليها.

كما أن التعليم شهد في الفترة الأخيرة عملية تطوير تفرضها طبيعة هذه المرحلة، وهذا يستلزم معرفة طرق التدريس الحديثة ومن بينها طريقة حلّ المشكلات، حيث تعتبر من بين الطرق التي يتم التركيز عليها في تدريس التربية البدنية والرياضية، وذلك لمساعدة الطلبة على إيجاد الحلول بأنفسهم انطلاقا من مبدأ هذه

الطريقة التي تهدف إلى تشجيع الطالب على البحث والتنقيب والتساؤل والتجربة (**فرج**، 2005، صفحة 125).

أولا: حيثيات الدراسة

أ) الإشكالية والفرضيات:

بناء على ما سبق عرضه تكمن مشكلة البحث في معرفة أهمية دور بعض الأساليب التدريسية الحديثة في تنمية التحصيل الدراسي في مادة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثانوي، مما يدفعنا إلى التساؤلات التالية:

-التساؤل العام: مدى إمكانية اعتماد عملية تسيير مادة التربية البدنية والرياضية على طريقتي المشروع وحل المشكلات ؟ وأيهما أفضل في ذلك؟

-أهداف الدراسة: تمثلت أهداف الدراسة في هدف واحد رئيس، هو التعرف على أهمية استخدام طريقتي المشروع وحلّ المشكلات في تسيير مادة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة المادة في مرحلة التعليم الثانوي.

-الفرضيات: تعرف الفرضية بأنها استنتاج ذكي يتوصل إليه الباحث ويتمسك به بشكل مؤقت، فهي أشبه برأي الباحث المبدئي في حلّ المشكلة، فوضع الفرضيات بشكل دقيق يمكن من الوصول إلى نتائج موضوعية (قنديلجي، 2008، صفحة 67). وعليه قمنا بوضع فرضية واحدة هامة ورئيسة تمثلت في:

-الفرضية العامةلاستخدام طريقتي المشروح وحلّ المشكلات في تسيير مادة التربية البدنية والرياضية دور فعال وأهمية كبيرة من وجهة نظر أساتذة المادة في مرحلة التعليم الثانوي.

ب) مصطلحات الدراسة:

- **التدريس** : هو عملية اجتماعية يتم من خلالها نقل مادة التعلم سواء كانت معلومات أو قيمة أو حركة أو خبرة من مرسل نطلق عليه عادة بالمعلم المستقبل هو التلميذ، والتدريس ليس مجرد عمل أو وظيفة بل عملية تصميم مشروع ضخم مشعب الجوانب له مرتكزات واضحة لاتصاله بصورة مباشرة بمستقبل أولئك الذين تشجعهم على التعليم، وتربيتهم منذ الصغر ليصبحوا شباب (**الخولي، 2008، صفحة 79).**

- **طرق التدريس الحديثة**: بأنها سلسلة الفعاليات المنظمة التي يديرها المعلم داخل اللعبة الدراسية لتحقيق أهدافه، أي الكيفية التي ينظم بما المعلم المواقف التعليمية واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة وفقا الخطوات منظمة، لإكساب المتعلمين المعرفة والمهارات والاتجاهات المرغوبة أو هي النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في المناهج الدراسية من معلومات ومعارف ونشاطات للمتعلم بسهولة ويسر **(دروزه، 2000، صفحة 303).**

- التربية البدنية الرياضية: تعرف بأنها العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني عن وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق الأهداف. ويقصد بها تلك الجزء من العملية التربوية التي يساهم في تنمية التربية البدنية، الانفعالية، الاجتماعية، العقلية لكل فرد من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية.

كما تعرف على أنها الوحدة المصغرة في البرنامج الدراسي الذي يمثل أصغر جزء من المادة ويحمل خصائصها (**عزمي، 2004، صفحة 151).**

- أستاذ التربية البدنية والرياضية: تلقي التربية على كاهل معلم التربية البدنية والرياضية عبئا ضخما يجعله مسؤولا إلى حد كبير في إعداد جيل صالح للوطن، وهذه المسئولية الكبيرة والخطيرة في نفس الوقت تتطلب من المعلم أن يكون جديرا بتلك المسؤولية وذلك عن طريق العمل المتواصل لكي يهيئ للتلاميذ في مرحلة التعليم مستقبلا سليما، وهذا بالتالي ينعكس على تقدم الوطن، فأستاذ التربية البدنية والرياضية هو أكثر الأساتذة تأثيرا على التلاميذ في المدرسة، فلا يقتصر دوره على تقديم أوجه الأنشطة المتعددة البدنية والرياضية، بل له دور أكبر من ذلك فهو يعمل على تقديم واجبات تربوية من خلال الأنشطة البدنية والرياضية التي تهدف إلى تنمية وتشكيل القيم والأخلاق الرفيعة لدى التلاميذ مع مراعاة ميولهم ورغباتهم المتوفرة، وهذا يساعد التلاميذ على اكتساب للقدرات البدنية والقوام المعتدل والصحة العضوية والتقنية والمهارات الحركية والعلاقات الاجتماعية والمعارف والاتجاهات الايجابية (**زنكلوجي، 2007، صفحة 96/95).**

- الطور الثانوي: وتعرف بأنها تلك المرحلة التعليمية التي تأتي بعد التعليم المتوسط إذ يكون فيها التلميذ ما بين 15-18 سنة، أي أنها مكونة من ثلاث سنوات أو مراحل (الأولى – الثانية – الثالثة) وما يميزها أنها تختتم بامتحان شهادة البكالوريا.

ثانيا: الدراسات السابقة والمشابهة والأساسية:

أ) الدراسات السابقة:

- دراسة عبد الحميد مطر 1995، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على كلية التربية الأساسية ودورها في إعداد وتأهيل معلم التربية البدنية والرياضية في مرحلتي الطور المتوسط والثانوي بدولة الكويت، وقد شملت عينة الدراسة كل أقسام التربية البدنية والرياضية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته مع طبيعة الدراسة، وكانت أهم النتائج المتوصل إليها هي أن هناك زيادة مضطردة في تعداد المدارس وتتطلب ضرورة تجهيز وتأهيل الإعداد المناسبة التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب(**مطر، 1995).**

- دراسة فيليب وهورناك 1999، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تقويم محتوى البرامج التدريسية وطرق التدريس المستخدمة لتدريس هذه البرامج، وقد شملت عينة الدراسة على 134 معلما من

معلمي التربية البدنية والرياضية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته مع طبيعة الدراسة، وكانت أهم النتائج المتوصل إليها هي أن محتوى البرنامج كان متنوع لكنه لا يراعي الفروق الفردية **(Phillios, 1999).**

- دراسة وائل المصري 2005، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على استراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وأثرها على بعض نواتج التعليم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد شملت عينة الدراسة 60 معلما ومعلمة و150 تلميذ من المرحلة الإعدادية بقطاع غزة، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي التربوي لملائمته مع طبيعة الدراسة، وكانت أهم النتائج المتوصل إليها هي أن الاستراتيجية المقترحة أثرت تأثيرا إيجابيا على مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وعلى المستوى المعرفي في مجال التدريس، وبالتالي كان الأثر إيجابيا على مستوى التلاميذ في بعض نواتج التعلم **(مصري، 2005).**

- دراسة أ.محمد طياب 2010، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي، وقد شملت عينة الدراسة 250 أستاذ موزعين على ست ولايات بالغرب والوسط الجزائري، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته مع طبيعة الدراسة من خلال استخدام مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس ومقياس الأداء التدريسي، وكانت أهم النتائج المتوصل إليها هي أن تم إيجاد علاقة بين المتغيرين وامتلاك الأساتذة اتجاها إيجابيا نحو مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية ما جعلهم يحققون نوعا ما من الأداء التدريسي الجيد في مختلف مهارات التدريس المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ والتقويم **(طياب، 2010).**

- دراسة مجاهد مصطفى 2012، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام بعض أساليب التدريس في تنمية التوافق النفسي الاجتماعي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وقد شملت عينة الدراسة 40 تلميذ من تلاميذ الطور الثانوي مقسمين إلى مجموعتين تجريبيتين، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته مع طبيعة الدراسة، وكانت أهم النتائج المتوصل إليها هي أن كل من الأسلوبين التدريبي والتبادلي قد أثرا في تنمية التوافق النفسي الاجتماعي لدى التلاميذ، واعتبر الأسلوب التبادلي هو الأسلوب الأفضل تأثيرا على التوافق النفسي الاجتماعي.

ت) الدراسة الأساسية:

- منهج الدراسة: المنهج هو عبارة عن فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار إما من أجل الكشف عن حقيقة مجهولة أو من أجل البرهنة عن حقيقة لا يعرفها الآخرون (**اليمين، 2010، صفحة 26).**

ولذلك استخدمنا في دراستنا المنهج الوصفي لملائمته مع مشكلة الدراسة، والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا وتوضيح خصائصها، وكميا بوصفها وصفا رقميا من خلال دراسة مشكلة هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى **(غ/م، 2018).**

- مجتمع الدراسة: يعرفه (GRAWITZ) على أنه مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقا، والتي ترتكز عليها الملاحظات **(أنجرس، 2004، صفحة 28).**

ولقد تمثل مجتمع الدراسة في أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي لولاية تلمسان، والبالغ عددهم 200 أستاذ.

- عينة الدراسة: يمكن تعريف العينة على أنها إجراء يستهدف تمثيل المجتمع الأصلي بحصة أو بمقدار محدود من المفردات التي عن طريقها تؤخذ القياسات أو البيانات المتعلقة بالدراسة أو البحث، وذلك بغرض تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها من العينة على المجتمع الأصلي المسحوب منه العينة **(رضوان، 2003، صفحة 17/14).**

وللحصول على المعلومات من المجتمع الأصلي للبحث يتعذر علينا المسح الشامل وبذلك يتم الرجوع إلى وحدات تمثل مجتمع الدراسة، أو ما يسمى بالعينة والتي يقصد بها هي جزءا من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية، وهي تعتبر جزأ من الكل، بمعنى أن نأخذ بمجموعة من الأفراد المجتمع، على أن تكون ممثلة لمجت البحث **(رشيد، 2007).**

ولقد تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث بلغت 60 أستاذ تربية بدنية ورياضية على مستوى ولاية تلمسان، أي بنسبة 30%يمثلون المجتمع الإحصائي تمثيلا صادقا، وتتمثل خصائصها كما يلي:

الجدول رقم 01: يمثل خصائص العينة

		التكرارات	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	48	91%	60
	أنثى	12	09%	
المؤهل العلمي	ليسانس	45	80%	60
	ماستر	15	20%	

60	11%	09	(من 01 إلى 05) سنوات	سنوات الخبرة
	71%	41	(من 06 إلى 09) سنوات	
	15%	10	(10 سنوات فما فوق)	

- **تحديد المتغيرات:** تتمثل متغيرات الدراسة في المتغير المستقل والذي تمثلفي طرق التدريس الحديثة، والمتغير التابع الذي تمثل في مادة التربية البدنية والرياضية.

- **الأدوات المستعملة:** استخدمنا لجمع البيانات استبيان تكون من محورين تندرج تحتهما18 عبارة، بحيث يحتوي كل محور على 09 عبارات، وهي تعتبر وسيلة من وسائل جمع المعلومات، وقد يستخدم على إطار واسع أو في إطار ضيق على نطاق المدرسة، وبطبيعة الحال فهو يختلف في طوله ودرجة تعقيده، ومن الأهمية أن تكون عبارات الدراسة وفرضياتها واضحة ومعرفة ليكون بالإمكان بناء الفقرات بشكل جيد(الضامن، 2007، صفحة 91).

وللتحقق من صدق أداتي الدراسة تم عرضها على مجموعة من الأساتذة بغية تحكيمها من معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا، حيث طلب منهم تحكيم فقرات المحورين وفحص مدى وضوح الصياغة اللغوية ومضمون كل فقرة في قياس ما وضعت من لقياسه، وقد أجمع كلهم على الوضوح اللغوي للفقرات كما هو موضح في الجدول رقم (02).

الجدول رقم 02: يمثل أسماء الأساتذة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية
01	د.الشيخ صافي	أستاذ محاضر (أ)
02	د.قراش العجال	أستاذ محاضر (أ)
03	د.كرارمة أحمد	أستاذ محاضر (أ)
04	أ. بلقادة هواري	دكتوراه

- **الخصائص السيكوميترية للأداة:** يمكن صدق أداة القياس بعدة طرق من بينها الصدق الذي يعتبر الصدق أهم شروط الاختبار أو المقياس الجيد، فالاختبار الصادق هو الذي ينجح لقياس ما وضع لقياسه **(فرحان، 2003، صفحة 111)**، والثبات الذي يعطي نتائج مقاربة أو نتائج نفسها إذ طبق أكثر من

مرة في ظروف متماثلة (**عطية، 2019، صفحة 49)**. حيث إن صدق الاختبار يساوي جذر الثبات،فبعد حساب جذر الثبات تحصلنا على التالي:

- صدق المحور الأول (طريقة المشروع) يساوي: 0,618 √ أي: 0. 786

- صدق المحور الثاني (طريقة حل المشكلات) يساوي: 0,684√أي:0.827

- صدق المحورين معا يساوي:0,535√أي:0.731

وبالتالي تحققت الموضوعية، فارتفاع كل من معامل الصدق والثبات يؤكد لطاقم البحث مدى صدق الاستبيان في قياس صمم لأجله (**حكيم، 2020، صفحة 231).**

- **الأدوات الإحصائية**: يعرف علم الإحصاء بأنه علم متكامل، يتضمن الأسلوب العلمي الضروري لتقصي حقائق الظواهر واستخلاص النتائج عنها، كما يتضمن أيضا النظرية اللازمة للقياس واتخاذ القرار في كافة الميادين الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والعسكرية، بحيث استعملنا البرنامج الإحصائي المسمى بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية إصدار الرابع والعشرين (SPSS24). ومن خلال هذا اعتمدنا على التقنيات الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، (K) التربيعي، (K2)، معامل ألفا كروم باخ.

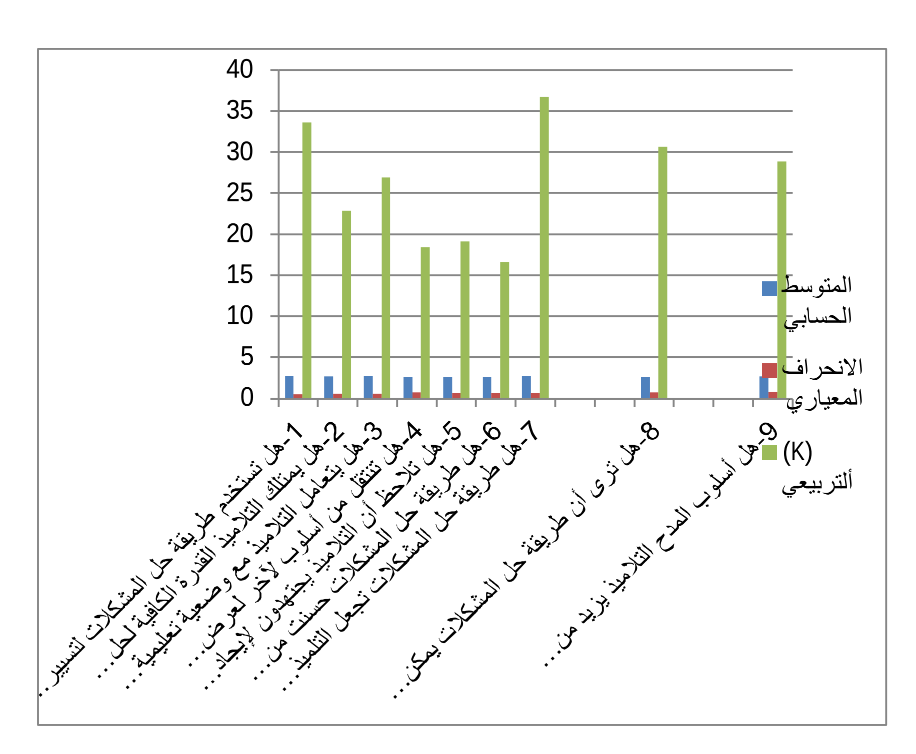
ثالثا: عرض النتائج ومناقشتها

الجدول رقم 03: يمثل نتائج المحور الأول الخاص بطريقة المشروع

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(K) ألتربيعي	درجة الحرية	دلالة (Sig)	دلالة (K2)
1-هل تساعدك طريقة المشروع في مراعاة الفروق الفردية؟.	02.58	0.70	21.41	02	0.000	دال إحصائيا
2-هل طريقة المشروع مشوقة وتساعد التلاميذ في إشباع ميولهم أثناء الحصة؟.	02.70	0.57	29.17	02	0.000	دال إحصائيا
3-هل طريقة المشروع تجعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية وتنمي	02.58	0.65	19.11	02	0.000	دال إحصائيا

فيه روح التعاون والعمل الجماعي بين الزملاء؟.						
4-هل تسمح هذه الطريقة بمنح فرصة أمام الأستاذ لمعرفة حاجات التلاميذ وتبادل أفكارهم وآرائهم أثناء سير الحصة؟.	**02.64**	**0.69**	**28.47**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
5-هل تساعد التلاميذ على الاندماج الاجتماعي والعمل في جماعة متجانسة ضمن الفريق الرياضي الواحد؟.	**02.76**	**0.49**	**33.58**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
6-هل أسلوب المدح بالتشجيع المستخدم من طرف أستاذ المادة نحو التلاميذ المراهقين يزيد من دافعيتهم نحو طريقة المشروع؟.	**02.70**	**0.57**	**29.17**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
7-هل يمكن الاستغناء عن طريقة المشروع في تسيير حصة التربية البدنية والرياضية؟.	**02.73**	**0.61**	**36.76**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
8-هل هي طريقة مجدية في زيادة التحصيل الدراسي والعلمي للتلاميذ في المرحلة الثانوية؟.	**02.70**	**0.57**	**29.17**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
9-هل هي طريقة ناجحة في تسيير حصة التربية البدنية والرياضية؟.	**02.69**	**0.58**	**28.75**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**

يمثل الجدول رقم **03** نتائج المحور الأول الخاصة بطريقة المشروع، ومن خلاله نلاحظ أن معظم عبارات هذا المحور دالة إحصائيا لصالح الإجابة الأكثر تكرارا عند مستوى دلالة **(0.05)**، حيث أن **(K2)** المحسوبة أكبر من المجدولة في معظمها وأيضا مستوى احتمال الخطأ **(Sig)** أقل من مستوى الدلالة **(0.05)**، وهذا ما يثبت أن هنا فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي حول تأكيدهم في مدى مساهمة طريقة المشروع في تسيير حصة التربية البدنية والرياضية.



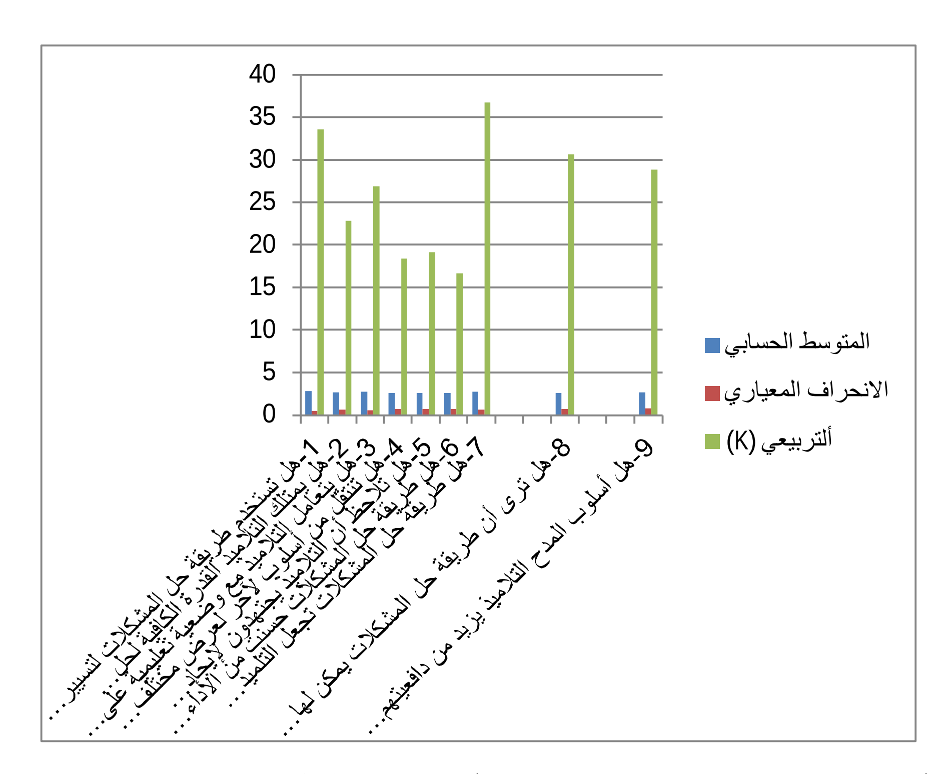
الشكل 01: يمثل مدى استخدام طريقة المشروع من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية

الجدول رقم 04: يمثل نتائج المحور الثاني الخاص بطريقة حل المشكلات

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(K) ألتربيعي	درجة الحرية	دلالة (Sig)	دلالة (K2)
1-هل تستخدم طريقة حل المشكلات لتسيير الأنشطة الرياضية بصفتك أستاذ التربية البدنية والرياضية؟.	**02.76**	**0.49**	**33.58**	**02**	**0.000**	دال إحصائيا
2-هل يمتلك التلاميذ القدرة الكافية لحل وضعيات تعليمية إذا تعلق الأمر بإنجاز مهارة رياضية ما؟.	**02.64**	**0.59**	**22.82**	**02**	**0.000**	دال إحصائيا
3-هل يتعامل التلاميذ مع وضعية تعليمية على أنها وضعية صعبة؟.	**02.70**	**0.52**	**26.88**	**02**	**0.000**	دال إحصائيا
4-هل تنتقل من أسلوب لآخر لعرض مختلف الأنشطة الرياضية	**02.58**	**0.70**	**18.41**	**02**	**0.000**	دال إحصائيا

المبرمجة في الحصة؟.						
5-هل تلاحظ أن التلاميذ يجتهدون لإيجاد الحلول المناسبة أثناء الحصة؟	**02.58**	**0.65**	**19.11**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
6-هل طريقة حل المشكلات حسنت من الأداء لدى التلاميذ؟.	**02.55**	**0.66**	**16.64**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
7-هل طريقة حل المشكلات تجعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية؟	**02.73**	**0.61**	**36.76**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
8-هل ترى أن طريقة حل المشكلات يمكن لها أن تحقق أهداف برنامج التربية البدنية والرياضية؟	**02.57**	**0.72**	**30.66**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**
9-هل أسلوب مدح التلاميذ يزيد من دافعيتهم نحو التعلم؟	**02.66**	**0.76**	**28.85**	**02**	**0.000**	**دال إحصائيا**

يمثل الجدول رقم **04** نتائج المحور الثاني الخاصة بطريقة حل المشكلات، ومن خلاله نلاحظ أن معظم عبارات هذا المحور دالة إحصائيا لصالح الإجابة الأكثر تكرارا عند مستوى دلالة **(0.05)**، حيث أن **(K2)** المحسوبة أكبر من المجدولة في معظمها وأيضا مستوى احتمال الخطأ **(Sig)** أقل من مستوى الدلالة **(0.05)**، وهذا ما يثبت أن هنا فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي حول تأكيدهم أن طريقة حل المشكلات تلعب دور جيدا في إنجاح حصة التربية البدنية والرياضية، وبالتالي فإن الممارسة لنشاط التعليم والتعلم هناك شخصان معنيان باتخاذ القرار وهما المعلم والمتعلم.



الشكل 02: يمثل مدى استخدام طريقة حل المشكلات من طرف أساتذة التربية البدنية والرياضية.

الاستنتاجات:

- مساهمة طريقة المشروع في تسيير حصة التربية البدنية والرياضية لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي،من خلال الانعكاس الإيجابي بين طريقة المشروع وتسيير حصة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر أساتذة المادة، وهذا يرجع للدور الفعال الذي تلعبه طريقة المشروع أي عمل ميدان يقوم به الفرد ويتسم بكونه عمليا وتحت إشراف المعلم على أن يكون هادفا ويخدم المواد العلمية في البيئة الاجتماعية.

- نجاح طريقة حل المشكلات في تسيير حصة التربية البدنية والرياضية لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي، وهذا يرجع للدور الفاعل الذيتلعبه طريقة حل المشكلات بوضع التلاميذ في موقف أو سؤال محير لا يمكن الإجابة بالمعلومات أو المهارات الجاهزة، مما يجعل التلاميذ يعملون على إيجاد الحلول أو الوضعية المناسبة للمشكلة، مما أصحبت هذه الطريقة تتماشى مع دافعية التلاميذ ورغبتهم في التعلم واكتساب المهارات.

- أجمع أفراد العينة على أن بعض طرق التدريس الحديثة تلعب دورا هاما في زيادة التحصيل الدراسي وإنجاح عملية التدريس.

- تأثر التلاميذ بطريقة شرح الأستاذ للحصة مما يدفعهم إلى زيادة رغبتهم نحو التعلم.

التوصيات والاقتراحات:

- حثّ أساتذة التربية البدنية والرياضية على التنويع في طرق التدريس أثناء تسيير الحصة.

- إعطاء أهمية بالغة للتلميذ المراهق لجميع الفئات باعتبارها المرحلة الأساسية لترسيخ المكتسبات والخبرات.

- تنظيم ملتقيات وندوات من أجل توضيح مختلف طرق التدريس الحديثة لأساتذة التربية البدنية والرياضية.

المصادر والمراجع:

1) D.Hornak Phillios .(1999) .Measurement And Evaluation In Teaching Program .Torino: Players Journal Of Sports Medicine And Physical Fitness.

1) أمين أنور الخولي. (2008). التربية الرياضية المدرسية،ط 04 / من مذكرة الماستر تحت عنوان اتجاهات استخدام تكنولوجيا المعلومات لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في عملية التدريس للطالب إبراهيم يوسف للسنة الجامعية 2020/2019 (مكتبة جامعة مستغانم). القاهرة: دار الفكر العربي.

2) بوداوود عبد اليمين. (2010). المرشد في البحث العلمي لطلبة التربية البدنية والرياضية/من مذكرة الليسانس تحت عنوان أثر برنامج تدريبي مقترح باستعمال الأثقال الخارجية على تحسين دقة التصويب في كرة اليد، الطالب بساسي أحمد(جامعة وهران). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

3) حسين ناجي محمود. (2004). من مذكرة الليسانس(واقع الانتقاء والتكوين في الأقسام الرياضية وانعاساتها على لاعبي كرة اليد الناشئين) 2016/2015(جامعة وهران).

4) حكيم. (2020).

5) د.أفنان نظير دروزه. (2000). النظرية في التدريس وترجمتها علميا، ط 02 /من مذكرة الماستر تحت عنوان دور بعض الأساليب التدريسية الحديثة في تنمية التحصيل الدراسي في مادة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثانوي للطالب ملوك وليد، السنة الجامعية 2017/2016(جامعة مستغانم). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

6) د.منذر الضامن. (2007). أساليب البحث العلمي . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

7) زرواتي رشيد. (2007). مناهج البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ط01/من مذكرة الماستر تحت عنوان دور النشاط البدني في الحد من ظاهرة التدخين 2017/2016(جامعة سطيف). الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر.

8) عامر قنديلجي. (2008). البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية، أسسه-أساليبه-أدواته-مفاهيمه. عمان : دار المسيرة للنشر.

9) عبد الحميد مطر. (1995). كلية التربية الأساسية ودورها في إعداد وتأهيل معلم التربية البدنية والرياضية في مرحلتي الطور المتوسط والثانوي، مذكرة ماجستير . الكويت : كلية التربية الأساسية.

10) عبد اللطيف بن حسين فرج. (2005). من مذكرة الماستر تحت عنوان بناء مقياس الاتجاهات نحو ممارسة كرة الطائرة لدى السنة الثانية متوسط 2016/2015 (جامعة وهران).

11) عطية. (2019).

12) فرحان. (2003).

13) محمد سعيد. (2004). أساليب تطوير و تنفيذ درس التربية البدنية و في مرحلة التعليم الأساسي بين الظرية و التطبيق/ من مذكرة الماستر (تقويم أداء مدرس التربية الرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات) 2012/2011(جامعة الشلف). مصر: دار الوفاء.

14) محمد سعيد عزمي. (2004). أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق/ من مذكرة الليسانس تحت عنوان دراسة الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، من إعداد الطالبين حمودي علاء الدين2017/2016. مصر: دار الوفاء.

15) محمد طياب. (2010). الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، مذكرة دكتوراه. الجزائر: جامعة الجزائر.

16) محمد عبد الرحيم موسى. (1996). المعلم الفاعل والتدريس الفعال، ط01/من مذكرة الليسانس(مهارات الاتصال لدى أستاذ التربية الرياضية في مرحلة التعليم الثانوي)2015/2014(جامعة ورقلة). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

17) محمد نصر الدين رضوان. (2003). الإحصاء الاستدلالي في علوم التربية البدنية والرياضية،ط01/من مذكرة الليسانس تحت عنوان إنعدام أساتذة التربية الرياضية في المدارس الابتدائية وأثرها على التوافق الحس الحركي 2014/2013(جامعة ورقلة) . القاهرة: دار الفكر العربي.

18) مصطفى كامل زنكلوجي. (2007). أضواء على مناهج التربية البدنية والرياضية، ط01/ مذكرة الماستر تحت عنوان مصادر الضغوط المهنية وعلاقتها بأداء أساتذة التربية الرياضية في الطور المتوسط، السنة الجامعية 2019/2018(جامعة وهران). الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

19) من إعداد غ/م. (2018). موقع مذرة التخرج والدراسات الأكاديمية .

20) موريس أنجرس. (2004). منهجية البحث العلمي، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون/من مذكرة الماستر تحت عنوان العوائق التي تواجه الأستاذ أثناء تفعيل حصة التربية الرياضية، 2013/2012(جامعة بسكرة). الجزائر: دار القصبة.

21) وائل مصري. (2005). إستراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وأثرها على بعض نواتج التعليم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مذكرة ماجستير. غزة .

القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا.

(دراسة ميدانية استكشافية لدى عينة من مدراء مدينة تقرت-(الجزائر)

The ability of educational leadership among primary school principalsin light of the Koruna pandemic.

(An exploratory field study of a sample of managers from the city of Touggourt- (Algeria)

أ.د. زينب بن رغدة

أستاذ الإرشاد النفسي التربوي. في جامعة قاصدي مرباح-(ورقلة)-الجزائر

D.r: Benraghda Zineb

E-mail :djannetalfaf@gmail.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الشائع لمستويات القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية بمدينة تقرت (ورقلة)- الجزائر، معتمدة المنهج الوصفي الاستكشافي، ومعرفة تأثير كل من المتغيرات:(الجنس-الحالة الاجتماعية-الأقدمية-السن) في مستوى القدرة على القيادة التربوية لدى المدراء الابتدائية في ظل جائحة كورونا. وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية لاختبار القدرة على القيادة التربوية الذي أعده:(محمد منير مرسي)، ومعالجة الفرضيات بالأساليب الإحصائية المناسبة لها، أشارت الدراسة إلى كون المستوى الشائع لمستويات القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية فيظل جائحة كورونا جيد جدا،وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في اختبار القدرة على القيادة التربوية تبعا لمتغيري:(الجنس –الحالة الاجتماعية)، في حين أشارت نتائج الدراسة كذلك إلى أنه يوجد فروق دالة إحصائيا في اختبار القدرة على القيادة التربوية تبعا لمتغيري: (الأقدمية- السن) لدى مدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا، وتم تفسير هذه النتائج ومناقشتها في ضوء ما وجد في التراث النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، وفي ضوء ما خلصت إليه الدراسة الحالية، تم توجيه أهم الاقتراحات والتوصيات لوزارة التربية والتعليم،ولمدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا.

الكلمات المفتاحية: القدرة على القيادة التربوية، مدراء المدارس الابتدائية، جائحة كورونا.

Abstract:

The current study aims to reveal the common level of educational leadership ability levels of primary school principals in the city of Tikrt (Ouargla) - Algeria, and in line with this goal, the exploratory descriptive approach has been relied upon, and the effect of each of the variables: (gender - marital

status - seniority) –(Age) in the level of educational leadership ability of primary managers in light of the Corona pandemic, and after verifying the psychometric characteristics of the educational leadership ability test prepared by: (Mohamed Mounir Morsi), and treating hypotheses with appropriate statistical methods, the study indicated the following results that the level It is common for elementary school principals to have very good levels of educational leadership in light of the Corona pandemic, and to the absence of statistically significant differences in the educational leadership ability test according to the two variables:(Sex - marital status), while the results of the study also indicated that there are statistically significant differences in the test of educational leadership ability according to the two variables (seniority - age) of primary school principals in light of the Korna pandemic, and these results were interpreted and discussed in light of What was found in the theoretical heritage and previous studies related to the topic, and in light of what the current study concluded, the most important suggestions and recommendations were directed to the Ministry of Education and to principals of primary schools in light of the Kurna pandemic.
KeyWords: Educational Leadership Capacity, Primary School Principals, Kurna Pandemic.

أولا: مشكلة الدراسة واعتباراتها

أ) مشكلة الدراسة:

يعتبر موضوع الإدارة التربوية موضوعا شغل اهتمام العلماء والباحثين في مجال علم النفس علوم التربية منذ الأزل، وذلك لكونه يتضمن المعنى الجاد للتسيير الاستراتيجي للأهداف التعليمية والتربوية المسطرة للمهام التربوية المخولة التي تقوم عليها المؤسسات التعليمية والنتاج العلمي التحصيلي بها، فالإدارة التربوية هي وليدة الإدارة العامة من حيث الآلية العملية والمفاهيم والمبادئ التي تحملها، فبذلك كانت بدايات اهتمام العلماء بالإدارة التربوية كما نشير في هذا الصدد على يد "مؤسسة كلوج" Kellogg Foundation الأمريكية بالاهتمام بها ذلك أن هذه المؤسسة قد قامت خلال الفترة بين العامين: (1955-1959) بتقديم ما يزيد على: (09) مليون دولار على شكل منح للجامعات الأمريكية، من أجل دراسة موضوع الإدارة التربوية وتطويرها والتوصل إلى استراتيجيات واضحة لإصلاح إدارات التعليم في الولايات المتحدة، بوصفها أداة أساسية للنهوض بنوعية التعليم الذي يقدم للتلاميذ" (**السعود، 2013، ص 21).**

ولعل الركن الأساس والرئيس في الإدارة التربوية هو المدير الذي تتوقف الإدارة المدرسية على اختياره تبعا لمعايير ومواصفات معينة، لكن قد يختلف الأمر اليوم وفي الوقت الحالي والمعاصر، حيث أصبحت المدارس والمؤسسات التربوية تحتاج إلى رؤية جديدة واعية متعددة الأبعاد والكفاءات المعرفية والوجدانية، ولعلها بذلك قد تتجاوز معنى الإدارة التربوية لتذهب إلى ما يساهم بعلو مراتبها وكيانها العلمي والعملي للإنتاجية التربوية لديها إلى ما يسمى بالقيادة التربوية التي يشير إليها في هذا الصدد: "راتب سلامة السعود"

(2013) "على أنها إحدى عناصر الإدارة التي تعنى بتسيير شؤون المؤسسة التربوية روتينيا إلى التأثير السحري في العاملين معه في المؤسسة التربوية بما يوفر فرص الإبداع والتطوير وبالتالي تحقيق أهداف مؤسستهم على الوجه الأكمل" (**المرجع السابق نفسه، ص 75**).

وبذلك كان حريا بالمدرسة العصرية اليوم أن تتضمن معنى القائد لمديرها يتصف بمواصفات ومهارات ومستوى أداء متميز، يساهم في تبني المفاهيم والمبادئ والرؤى الجديدة، وبذلك يتجاوز المفاهيم والأساليب التقليدية في قيادة وإدارة المدرسة أو المؤسسة التربوية، بالإضافة إلى أن الواقع التربوي اليوم الذي يتسم بجملة من التغيرات والظروف المتجددة من حين لآخر، ناهيك عن الوضع الحالي الذي تشهده البلاد والأمة أجمع وهو جائحة كورونا الذي أثر بدوره على جميع الجوانب بمساراتها... فأصبح من الإلزامي للإدارة التربوية بالمدرسة أن يكون عمليا ما يسمى بالقائد التربوي بدلا من المدير القائم بالآليات التقليدية السابقة ليواكب التطورات والتغيرات الجديدة داخل القطاع التربوي ويكون بذاك القدر الجيد من الاستيعاب للتغيرات المعقدة والمفاجئة ويمتلك القدرة في التعامل معها بحكمة وكفاءة، وتكون له رؤية بعيدة المدى في خلق مناخ تربوي جديد يتح الحرية لجميع قوى التميز والإبداع والابتكار للمدرسين والتلاميذ على حد السواء، ويشير في هذا الصدد تأكيدا لذلك "محسن عبد العلي وحيدر نعمة غالي" (2010) "إلى أنه تتراوح الأزمات في القطاع التربوي في مداها وشدتها في الحوادث التي تؤثر في طالب أو فرد معين بذاته بصورة مباشرة أو غير مباشرة إلى الحوادث التي تؤثر في القطاع التربوي برمته، ويمكن أن تحدث الأزمة قبل، أثناء ، أو بعد الدوام الدراسي أو خلال الفصل الدراسي أو أثناء العطلات المختلفة، وتواجه المؤسسة التربوية عند وقوع الأزمة نقصا كبيرا في المعلومات و وقتا ضيقا، لاتخاذ القرار وموارد محدودة للتعامل مع الأزمة ولكن في الوقت نفسه تتطلب الأزمة قيام القائد التربوي باتخاذ العديد من القرارات السريعة والخطيرة في وقت محدودة جدا" (**عبد العلي، غالي، 2010، ص 185**).

هذا ما يُلزم بوجود ذلك القائد التربوي الذي يقوم باستيعاب كافة الظروف الداخلية بالمدرسة من مشكلات صفية أكاديمية وصراعات بين المعلمين وشكاوي أولياء الأمور والوقوف عند التراجع والتأخر الناتج الدراسي من جهة والظروف الخارجية من قرارات صادرة من السلطات التربوية العليا وكذا الأزمات المفاجئة التي نشهدها اليوم نتيجة جائحة كورونا ما وجب على المدير الذي هو القائد التربوي بالمدرسة اليوم وبالوقت الراهن اتسامه بالسلوك القيادي جراءها بشيء من اتخاذ الإجراءات من منع وقوعها والاستعداد لها والاستجابة الفورية واستعادة النشاط من جديد حتى لا يخل ذلك بالأهداف التربوية المخطط لها من قبله وقبل المدرسين على التلاميذ والحفاظ على سلامة وإنتاجية النظام التربوي بالمؤسسة هذا ما دفعنا إلى هذه الدراسة، وفرض علينا طرح التساؤل الآتي:

ما المستوى الشائع من بين مستويات القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا؟

ب) فرضيات الدراسة:

- نتوقع المستوى الشائع من بين المستويات القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا جيد جدا.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المدراء المدارس الابتدائية الذكور ومتوسط درجات المدراء الإناث في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المدراء المدارس الابتدائية العزاب ومتوسط درجات المدراء المتزوجين في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المدراء المدارس الابتدائية ذوي فئة سنوات الأقدمية: (05-08) ومتوسط درجات المدراء ذوي فئة سنوات الأقدمية: (09-12) في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المدراء المدارس الابتدائية ذوي الفئة السنية: (35-40) ومتوسط درجات المدراء ذوي الفئة العمرية: (41-57) في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا.

ت) أهداف الدراسة:

- الإجابة على تساؤلات الدراسة الحالية.

- الكشف عن المستوى الشائع للقدرة على القيادة التربوية لدى المدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا.

- الكشف عن تأثير المتغيرات الآتية:(الجنس، الحالة الاجتماعية، سنوات الأقدمية، فئات السن) في القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية.

ث) أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في تسليط الضوء على جانبين هما:

-الأهمية النظرية للدراسة: تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة كونها تسلط الضوء على موضوع القيادة التربوية باعتباره الموضوع الذي يتجاوز آليات التسيير الإداري التقليدية بالمؤسسات التربوية لتحقيق أهداف تربوية سامية بها.

-الأهمية التطبيقية للدراسة: تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في تسليط الضوء على القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء التعليم الابتدائي كونها تضم الفئة ذات السن الصغير من التلاميذ الذين هم بحاجة لطاقم وكادر تربوي خاص من المعلمين والمشرفين خاصة في ظل الظروف الأمنية نتيجة جائحة كورونا.

ج) التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

- تعرف القدرة على القيادة التربوية إجرائيا: هي تلك السلوكيات الصائبة التي يقوم بها المدير مع جماعة مدرسيه وتلاميذه وأولياء أمورهم والشؤون المدرسية المختلفة وتتجلى في اتسامه بالأبعاد الآتية: الموضوعية، استخدام السلطة، المرونة، فهم الآخرين، معرفة مبادئ الاتصال وتتحدد بالدرجة الكلية التي يأخذها مدراء المدارس الابتدائية جراء إجابتهم على اختبار القدرة على القيادة التربوية :(محمد منير مرسي)

حدود الدراسة:

- الحدود الزمنية للدراسة: تتحدد الدراسة الحالية زمنيا بالسنة الدراسية: (2021)
- الحدود المكانية للدراسة: تتحدد الدراسة الحالية مكانيا بمدارس الابتدائية بمدينة -تقرت- (الجزائر)
- الحدود البشرية للدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بشريا بمدراء المدارس الابتدائية.
- الحدود الموضوعية للدراسة: تتحدد الدراسة موضوعيا بموضوع القدرة على القيادة التربوية.

ثانيا: القيادة التربوية:

أ) تعريف القيادة التربوية:

للقيادة التربوية مجموعة من التعارف نذكر من أهمها الآتي:

- يعرفها "عبد الكريم درويش" و"ليلى تكلا": بأن القيادة التربوية تعني القدرة التي يؤثر بها المدير على مرؤوسيه ليوجههم بطريقة يتسنى بها كسب طاعتهم واحترامهم و ولائهم وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته" (**عطوي،2011، ص 86).**

- وتعرف القيادة التربوية في القاموس الدولي للتربية بأنها عملية إنجاز عمل ما عن طريق التأكد من أن أفراد الجماعة يعملون معا بطريقة طيبة، وأن كل فرد منهم يؤدي دوره بكفاءة عالية، والقائد يقود الجماعة في تحديد الأهداف والتخطيط وتنفيذ العمل وتحقيق التقدم في الأداء و وضع معايير يقاس بها هذا الأداء ويسعى القائد إلى الحفاظ على وحدة الجماعة وإحساس أفرادها بلذة الإنجاز" (**حسين، حسين، 2006، ص 78).**

- و تعرف أيضا القيادة التربوية بأنها عملية تأثير في المساهمة التربوية ودفعهم لتحقيق أهداف المؤسسات التربوية، أو يمكن تعريفها بأنها: "دور اجتماعي تربوي يقوم به المعلمون والتربويون من خلال تفاعلهم مع الطلاب في جميع المراحل التعليمية وفي مختلف المواقف من أجل تحقيق أهداف المدرسة" (**عبد العلي، غالي، 2010، ص. ص. 31.32).**

ب) القائد التربوي:

يعرف القائد التربوي بأنه كل من يوكل إليه عمل إداري تربوي داخل المؤسسة التعليمية، كما تعرف القيادة التربوية:" بأنها استمالة الأفراد للتعاون في تحقيق هدف مشترك ويعمل القادة عموما في مزاولتهم لنشاطاتهم على تحقيق ثلاث أغراض هي:

-أهدافهم الشخصية و رغباتهم.

-أهداف المرؤوسين التابعين و إرضاء رغباتهم الشخصية.

-أهداف المؤسسة التعليمية (**حسين، حسين، 2006، ص 78).**

ت) أركان القيادة التربوية :

إن أي جماعة منظمة لابد أن يكون على رأسها قائد يوجهها وينسق جهود أفرادها وإلا أصبحت هذه الجماعة عبارة عن أفراد لا رابطة بينهم، ولكي يكون للقيادة وجود فعلي لابد أن تتوقف فيها الأركان الآتية:

أ- وجود مجموعة من الأفراد لها هدف أو أهداف مشتركة/ (الأتباع)

ب- شخص يوجه هؤلاء الأفراد ويمثلهم ويقوم بعمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه/ (القائد)

ج- ظروف الموقف الذي يتواجد فيه الأفراد والقائد/ (المدرسة) (**أحمد، 2003، ص 88).**

في حين هناك من يرى أن الدعائم الأساسية للقيادة تتمحور حول الكفاءات الشخصية للقائد والمتمثلة في ما يلي:

-الوعي بالذات الذي يقود إلى الثقة بالنفس.

-الثقة بالنفس التي تمد القائد بالشجاعة.

-الشجاعة التي تقود إلى المبادرة وتحمل المسؤولية .

-المسؤولية التي تتضمن النزاهة.

-النزاهة التي تسمح بإدارة الأولويات.

-بعد النظر الذي يجعل استراتيجية العمل ممكنة **(ALAIN, 2002, P. 115)**

ث) مستويات القيادة التربوية:

- مستوى الوزارات: وتتمثل هنا "بعملية التأثير في كل المستويات الإدارية الأدنى، وفي المدراء كافة والمعلمين والطلبة من أجل تحسين أداء العملية التربوية بأكملها، كما أن القيادة هنا تسمى بالقيادة الاستراتيجية وهي المستوى الأهم والأكثر تأثيرا في العملية التربوية برمتها فهي القيادة التي يجب أن تكون ملهمة لكافة القادة التربويين في المستويات الإدارية الأدنى وتحدد مساراتها وتقدم لها الدعم المتواصل ولكي تكون هذه القيادة فعالة فعليها أن تمتلك الآتي:

• متابعة المعرفة جيدة بالاتجاهات والقضايا الإقليمية والعالمية كافة، وأبعاد تأثيرها على العملية التربوية بصورة عامة والمدرسين بصورة خاصة مثل: العولمة وتأثيرها في القطاع التربوي (**عبد العلي، غالي، 2010، ص 32).**

• توضيح الجديد في الثقافة التربوية لكل العاملين في القطاع التربوي وتشجيع القيادة المدرسية والصفية في القيام بنشر تلك الثقافة في المستويات القيادية الخاصة لهم.

• توفير البيانات والقيام بالعمليات التي تساعد العاملين في القطاع التربوي على إدارة الأولويات وصياغة الإستراتيجيات التي تساعد على تحقيق المدرسة والطلاب لأهدافهم.

• الشعور بالمسؤولية الكاملة عن نجاح المؤسسة التربوية وإيجاد البنية التحتية الكفيلة بتحقيق هذا النجاح من خلال إشراك المستويات الأخرى في التخطيط واتخاذ القرار (**المرجع السابق نفسه، ص32).**

- مستوى المدرسة:

القيادة المدرسية هي المستوى الأكثر ارتباطا بواقع العملية التربوية فهنا تكون القيادة في تماس مباشر بعناصر عملية القيادة والتي تتمثل: "التأثير في المعلمين-الطلبة- أولياء الأمور- المجتمع المحلي من أجل تحقيق أهداف المدرسة" ولكي يكون القائد المدرسي ناجحا أن يقوم بالآتي:

- تعزيز قوة الجماعة وتماسكها: -أي أن يوجه القائد سلوكه القيادي نحو الحفاظ على تماسك الجماعة وصيانته وتعزيزه من خلال تحفيز المعلمين وتشجيعهم والتخفيف من حدة التوتر بينهم وتوفير الفرصة لكل عضو في المدرسة ليعبر عن ذاته بحرية.

- تحقيق أهداف الجماعة: -أي يوجه القائد المدرسي جهوده نحو تحقيق أهداف الجماعة من خلال تقديم الاقتراحات العملية وتقويم عمل الجماعة ودعم تقدمها نحو الأهداف.

- التنظيم وإدارة الوقت: -أي أن يحرص القائد على تنظيم الوقت وإدارته الفعالة بما يزيد من قدرته على تنفيذ خططه في مواعيدها المناسبة، ومتابعتها وضبط مسارها دون ضياع الوقت والجهد والتكاليف.

- المشاركة في اتخاذ القرارات: يجب أن لا ينفرد القائد المدرسي في اتخاذ القرارات على مستوى مدرسته، بل عليه أن يشرك جميع أفراد الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات، لأن ذلك يساعد في تحسين عملية اتخاذ القرار من خلال تقديم الآراء والمقترحات المختلفة، كما أن المشاركة في اتخاذ القرار تساهم في اندفاع المعلمين لتنفيذه وتحمل المسؤولية عن نجاح المدرسة التي يشعرون بأنه نجاح لهم جميعا (**المرجع السابق نفسه، ص33)**

- مستوى الصف الدراسي:

يمثل الصف الوحدة التربوية الأساسية الأصغر والتي ينتج عنها كل المخرجات التربوية وتعتبر قيادة الصف من أصعب القيادات وأكثرها تعقيدا لأنها تتضمن التعامل مع عدد لا محدود من المتغيرات التي قد لا يمكن التنبؤ باتجاهها، فالقيادة الصفية تمثل القدرة على التأثير في الطلبة داخل غرفة الصف بصورة تؤدي إلى تحقيق أهداف الدرس، وهنا تضيق مساحة القرار والتصرف بالنسبة للقائد الصفي ويصبح أكثر تماسا واتصالا بالتلاميذ، وعليه فإن هذا القائد يجب أن يمتلك مهارات اجتماعية ونفسية أوسع وقدرات تواصلية أكبر مقارنة بالقائد المدرسي أو القائد الإستراتيجي، على القائد الصفي أن يتحدث أكثر ويتصرف بسرعة ويتخذ قرارات حاسمة في وقت قصير، عليه أن يتعامل مع مجموعة أحداث متوازية في آن واحد وعليه

تقديم استجابات متباينة لكل حدث وتقع على عاتق القائد الصفي عدد من المهام الأكثر صعوبة: -إدارة الوقت وإدارة سلوك الطلبة (**عبد العلي، غالي، 2010، ص 34**).

ثالثا: أساليب القيادة التربوية

أ) القيادة التربوية الدكتاتورية:

يقوم هذا النوع على فكرة الزعامة حيث يتولى القائد(المدير) منفردا وضع سياسة العمل وتحديد خطواتها كما يقوم بتوزيع المسؤوليات على الأعضاء دون استشارتهم، حيث يستبد القائد برأيه ويستخدم أساليب الفرض، الإكراه، الإهاب أو التخويف، وأن من أهم ما تميز هذا النمط هو الحزم والانضباط في إدارة المدرسة و عدم تقبل القائد للنقد الموضوعي وعدم سلمية، بل يطلب تنفيذها و محاسبة من لا يقوم بها.

ومع أن هذا الأسلوب في القيادة قد يؤدي إلى إحكام السلطة وانتظام العمل إلا أنه يتميز بانعكاس آثار سلبية كبيرة على المدرسة بوجه عام، حيث نجد انعدام العلاقات الإنسانية وغياب روح التعاون الجماعي والكفاية الإنتاجية، كما أنه يفقد أعضاء الجماعة المدرسية الشعور بالرضا وتقبل روح البحث والتفكير والابتكار بين العاملين في المدرسة (**هوانة، تقي، 1999، ص 160**).

ب) القيادة التربوية الفوضوية أو المتساهلة:

تقوم على فكرة العمل في ظل الحرية المطلقة حيث يتميز القائد(مدير المدرسة)من هذا النمط بشخصية مرحة متواضعة، ويتحدث إلى كل فرد من أفراد المدرسة باهتمام واحترام ويترك لهم الحرية في التصرف والعمل، كما يجعل العاملين يشيرون على النهج الذي يختارونه لأنفسهم، ومن أهم مميزات هذا النمط انعدام الحرية والانضباط، وغياب التوجيه والإشراف وغياب العمل الجماعي وروح التعاون مما يجعل المدرسة تعيش نوعا من الفوضى، حيث يستثير الملل واللامبالاة بين الأفراد ويغيب الحماس ويعود ذلك إلى ضعف شخصية القائد(المدير) وتذبذبه في اتخاذ القرارات والتهرب من تحمل المسؤولية ومنه يسود القلق و التوتر بدرجة كبيرة في محيط العمل حيث لا يوجد توجيه حقيقي فعال، ولا رقابة فعالة الأمر الذي يجعل المدرسة لا تحقق أهدافها (**هاشم، 1978، ص 250**).

ت) القيادة التربوية الديمقراطية:

يقوم هذا النمط على أساس احترام شخصية الفرد كما يقوم على حرية الاختيار والاقتناع بالإضافة إلى مبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه، فالقائد الديمقراطي هو الذي يشجع الآخرين ولا بفرض عليهم قراراته بل يترك لهم حرية اتخاذ القرار وإيجاد البدائل والحلول ، كما يراعي رغباتهم ومطالبهم ويتميز مدير المدرسة من هذا النوع بقوة الشخصية مع التواضع وتقبل النقد البناء وإعطاء الفرصة ومراعاتها عند توزيع المسؤوليات والمهام واحترام الآخرين والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية وتقدير ظروفهم وحسب نظرية

(X) و (Y) DOGLAS MAGREGOR فإن هذا النمط يطابق أسلوب (X) عنده حيث يعتقد قائد المدرسة أن:

-المدرس أو الموظف يمكن الوثوق به ويعمل من تلقاء نفسه وإرضاء لذاته.

-المدرس أو الموظف يحب العمل ويطلب بنفسه أن يتحمل المسؤولية.

-المدرس أو الموظف يمكنه أن يبدع ويبتكر لو سمحت له الفرصة (هوانة، 1999، ص 160).

رابعا: مقومات القيادة التربوية

أ) مقومات ذات علاقة بشخصية القائد ومنها:

- أن يتمثل القائد للسلوك القويم وأن يكون ذا قدرة حسنة لمرؤوسيه، فلا يعقل أن يطلب من مرؤوسيه إتيان عمل(كالالتزام بمواعيد العمل) وهو لا يتقيد به، ولا يعقل أن ينهي مرؤوسيه عن عمل ويأتي مثله.
- أن يتحلى القائد بالصدق، والعدل والصراحة والجرأة والشجاعة والصبر والثبات على المواقف والابتعاد عن المزاجية.
- أن يتقن القائد فن التأثير في المرؤوسين، وحثهم على الإبداع والابتكار.
- أن يعتمد القائد إلى التعزيز الإيجابي، وألا يلجأ إلى التهديد والترهيب.
- أن يسعى إلى إقناع المرؤوسين بتوجهاته، من خلال تفسير هذه التوجهات، وتعليلها تحملا لمبدأ "أعرض ولا تفرض"EXPOSE NOT IMPOSE
- أن يحسن القائد استخدام البيانات والمعلومات وبشكل منظم.
- أن يفعل مبدأ مشاركة المرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات (**السعود، 2013، ص.ص. 87.85**).
- أن يستخدم الشورى في عملية حسم القرارات وأن يعي أن التصويت الذي يعدّ عنصرا أساسيا للديمقراطية.
- أن يفعل برنامج تقييم الأداء وأن يعي أن معيار الأعمال بخواتمها.

ب) مقومات ذات علاقة بالجماعة/المرؤوسين:

ومنها:

- أن يوفر لدى المرؤوسين الحد الأدنى من الكفايات اللازمة لإنجاز العمل.
- أن يتوافر لدى المرؤوسين الاستعداد لطاعة القائد.
- أن يؤمن المرؤوسين بأهداف المنظمة.
- أن يعترف المرؤوسين بالقائد وبأهليته على قيادتهم وتحقيق أهدافهم الشخصية والمنظمة.

ت) مقومات ذات علاقة بالمنظمة:

ومنها:

- أن يكون للمنظمة رسالة واضحة، وأهداف محددة تنسجم مع فلسفة المجتمع وتتفق مع رؤاه.

- أن يكون للمنظمة هيكل تنظيمي، محدد المعالم، و واضح وبسيط وأفقي.
- أن تتوافر في المنظمة نظام اتصال فعال.

على الرغم من أهمية كل من المقومات ذات العلاقة بالجماعة والمقومات ذات العلاقة بالمنظمة، إلا أن المقومات ذات العلاقة بالقائد تبقى هي الأكثر أهمية، ذلك أن القائد الفعال والذي توافرت لديه المقومات أنفة الذكر، يكون قادرا على التأثير في المرؤوسين وتطويعهم لما ينبغي أن يكون عليه سلوك المرؤوسين السليم، كما يمكنه من تعديل قوانين المنظمة وأنظمتها وتعليمات العمل فيها بما يحقق أعلى متطلبات الأداء الفاعل (**المرجع السابق نفسه، ص. ص. 88. 87).**

خامسا: الإطار المنهجي للدراسة

أ) المنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي الأنسب والملائم لهذا التناول، الذي عرفه شحاتة (2005) غلر أساس أنه "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة" **(شحاتة، 2005، ص 337).**

وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى:

-التعرف على عينة وحجم المجتمع الأصلي.

-معرفة مدى وضوح الفقرات وملاءتها للعينة الموجهة إليها.

-التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة.

وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (30) مديرا في المدارس الابتدائية من الجنسين (الذكور والإناث) بمدينة (تقرت).

جدول رقم(01): يوضح خصائص العينة الاستطلاعية تبعا لمتغير الجنس الحالة الاجتماعية

المتغيرات / المؤسسة	الجنس		الحالة الاجتماعية		المجموع
	ذكور	إناث	أعزب	متزوج	
بعض ابتدائيات مدينة تقرت	21	09	07	23	30

من خلال الجدول رقم (01) نلاحظ أن عدد المدراء الذكور بلغ (21)مديرا، في حين بلغ عدد المدراء الإناث (09) مديرة، أما فيما يخص متغير الحالة الاجتماعية فبلع عدد المدراء العزاب ب: (07) مديرا، في حين بلغ عدد المدراء المتزوجين ب: (23) مديرا.

جدول رقم **(02)**: **يوضح خصائص العينة الاستطلاعية تبعا لمتغير: سنوات الأقدمية وفئات السن**

المتغيرات / المؤسسة	الأقدمية		فئات السن		المجموع
	(12-9)	**(05-08)**	**(40-35)**	**(57-41)**	
بعض ابتدائيات مدينة تقرت	20	10	06	24	**30**

من خلال الجدول رقم (02) نلاحظ أن عدد المدراء ذوي فئة سنوات الأقدمية:(9-12)بلغ ب: (20) مديرا، في حين بلغ عدد المدراء ذوي فئة سنوات الأقدمية: (08-05) بلغ ب:(10) مديرا، أما فيما يخص متغير فئات السن فبلع عدد المدراء ذوي فئة السن: (35-40) ب: (06) مديرا، في حين بلغ عدد المدراء ذوي فئة السن: (41-57) ب: (24)مديرا.

ملاحظة: تم تقسيم سنوات الأقدمية بالاعتماد على المعادلة الإحصائية باستخدام المتوسط الحسابي الذي= (09) وتم تقسيم من 09 فما فوق تشكل فئة الأقدمية الأكبر: (09-12)، ومن 08 فما أقل تشكل فئة الأقدمية الأقل: (08-05)، أما فيما يتعلق بفئات السن فتم تقسيمها بناء على الأدبيات ومراجع علم النفس النمو: حيث كان أصغر مدير بعمر:(35) وأكبر مدير بعمر:(57) وبالرجوع لكتاب علم النفس النمو ل: سامي محمد ملحم (2005)تم تقسيم فئة السن ما بين: (35-40) تشكل مرحلة الرشد المبكر وفئة السن ما بين (41-57) تشكل مرحلة وسط العمر (**أنظر للمرجع**: **ملحم، 2005، ص 397).**

ب) أدوات جمع البيانات المستخدمة:

-اختبار القدرة على القيادة التربوية:

وصف الاختبار: هو اختبار موضوعي مقنن لقياس القدرة على القيادة التربوية أعده الدكتور: (محمد منير مرسي)، أما عن تقنينه وبناء معاييره فكانت على أساس تطبيقه سنتي: (1978 و1980) على مجموعة من المشتغلين بالإدارة التربوية.

الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس القدرة على القيادة التربوية بمكوناتها الرئيسية التي يؤكدها دارسو الإدارة التعليمية والمشتغلون بها، ويمكّن هذا الاختبار لمن يطبق عليه أن يكّون صورة واضحة عن مدى قدرته على القيادة التربوية وجوانب القوة والقصور فيها بالإضافة إلى تكوين فكرة واضحة عن أساليبه القيادية ومدى فعاليتها، ويمكن الاستعانة بهذا الاختبار في اختيار القيادات التربوية أو المفاضلة بينها على أساس موضوعي (**سعاده، 2005، ص 107).**

-تكوين الاختبار: يتكون الاختبار من: (50) سؤالا موزعة على خمسة أجزاء كل جزء يتكون من 10 أسئلة يقيس جانبا من الجوانب الرئيسية للقدرة على القيادة التربوية وتمثل خمس محاور أساسية وهي:

(الموضوعية، استخدام، السلطة، المرونة، فهم الآخرين، معرفة مبادئ الاتصال). وفيما يلي تعريف بهذه المحاور:

الموضوعية: ويتعلق هذا الجزء باختبار مدى الموضوعية في القيادة وهو يركز على القدرة على رؤية الأشياء والأمور من وجهة نظر عامة أكثر منها شخصية، وكذلك القدرة على إصدار القرارات بدون تأثير العوامل التي لا تتطلب الموضوع نفسه.

استخدام السلطة: ويتعلق هذا الجزء باختبار مدى القدرة على استخدام السلطة بطريقة صحيحة في الموقف المناسب فأساسها مهم للقيادة الناجحة (**المرجع السابق نفسه، ص 108**).

المرونة: ويتعلق هذا الجزء باختبار ما يتميز به القائد من مرونة كافية تمكنه من تغيير خططه أو تطويرها إذا لزم الأمر في الوقت المناسب.

فهم الآخرين: يتعلق هذا الجزء باختبار مدى القدرة على فهم ديناميات الجماعة والقوى التي تحكمها وكذلك القدرة على فهم أفكار الآخرين وتفهم عواطفهم ودوافعهم.

معرفة مبادئ الاتصال: يتعلق هذا الجزء باختبار مدى القدرة على معرفة مبادئ الاتصال والقدرة على نقل المعلومات والأفكار إلى الآخرين عن طريق اختيار الكلمات والوسيلة المناسبة، أما عن بدائل الأجوبة فتتمثل في الاختيار المتعدد، حيث نجد لكل سؤال أربع إجابات مختلفة مرقمة كما يلي: (**أ - ب - ج - د**)، وعلى المستجيب أن يضع دائرة حول رقم الإجابة التي يختارها (**المرجع السابق نفسه، ص.ص. 108 .109**).

مفتاح تصحيح الاختبار: يتمثل مفتاح تصحيح الاختبار في جمع عدد الإجابات الصحيحة للفرد، وبالتالي تتحصل على درجته الكلية في الاختيار (أنظر الجدول الخاص بمفتاح التصحيح). ولتسهيل ذلك يطرح عدد الإجابات الخاطئة من 50 وهو مجموع أسئلة الاختبار فيكون الناتج درجات الفرد في الاختبار، ثم نقارن هذه الدرجة لجدول المستويات (أنظر جدول المستويات لمعرفة مستوى قدرة الفرد على القيادة التربوية).

مثال: كان مجموع الإجابات الخاطئة 05 إجابات فتكون درجته في الاختبار 45 أي: (05- 50) وبعد ذلك نقارن الدرجة 45 بجدول المستويات لمعرفة المستوى الذي يقابل الدرجة التي وهو ما يمثل ممتاز "تحصل عليها الفرد وسنجد أن المستوى الذي يقابل الدرجة" 45" مستواه في القدرة على القيادة التربوية (**المرجع السابق نفسه**).

جدول رقم **(03): يوضح المحاور والعبارات التي تنتمي لكل محور ومفتاح تصحيح الاختبار:**

الموضوعية		**استخراج السلطة**		**المرونة**		**فهم الآخرين**		**معرفة مبادئ الاتصال**	
رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة
01	ب	11	د	21	أ	31	أ	41	أ
02	ج	12	ب	22	ج	32	ب	42	د
03	أ	13	ج	23	أ	33	ب	43	ب
04	د	14	د	24	د	34	د	44	ج
05	ج	15	ب	25	أ	35	ب	45	د
06	د	16	ب	26	ج	36	ج	46	أ
07	د	17	د	27	ج	37	ج	47	ج
08	ج	18	د	28	ب	38	ب	48	د
09	ب	19	ج	29	ب	39	أ	49	د
10	د	20	ب	30	د	40	ب	50	د

(سعادة، **2005**، ص **110)**

جدول رقم (04): يوضح مستويات اختبار القدرة على القيادة التربوية

مجموع الإجابات الصحيحة	**مستوى القدرة على القيادة التربوية**
(50 -45)	ممتاز
(44 – 40)	جيد جدا
(39 – 35)	جيد
(34 – 25)	مقـبول

(20 – 24)	ضعيف
(أقل من 20)	ضعيف جدا

(المرجع السابق نفسه)

ت) الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات المستخدمة:

- اختبار القدرة على القيادة التربوية:

الصدق: لقد تمّ الاعتماد على نوعين من الصدق لتقدير صدق المقياس من جديد وهما: الصدق التمييزي: (صدق المقارنة الطرفية) و(صدق الاتساق الداخلي).

صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):حيث نأخذ مجموعة الدرجات التي يحصل عليها كل فرد في العينة على المقياس ثم نقوم بترتيبها ترتيبا تنازليا أي من أعلى قيمة إلى أدنى قيمة وبعدها نأخذ نسبة **(27%)** من كلتا الفئتين ثم نقوم بحساب الأسلوب الإحصائي **t-test** الذي تم حسابه بالبرنامج الإحصائي **spss** نسخة **(22)** والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول الآتي:

جدول رقم (05):يوضح نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين المتطرفتين على المقياس

الفئتين	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
الفئة العليا	08	55.00	6.65	4.64	14	0.000	دالة
الفئة الدنيا	08	43.87	1.24				

من خلال نتائج الجدول رقم: (05) المدون أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي للفئة العليا يقدر ب: (55.00) وهي قيمة تنحرف عن المتوسط الحسابي بدرجة تقدر بـ: (6.65)، إذ أن المتوسط الحسابي للفئة الدنيا قدر بـ: (43.87) وهي قيمة تنحرف عن المتوسط بدرجة قدرت بـ: (1.24)، فإن قيمة (ت) المحسوبة عند درجة حرية(14) قدرت بـ:(4.64)عند مستوى دلالة 0.000 وهذه القيمة أصغر من 0.05 ومنه يمكن القول إن اختبار القدرة على القيادة التربوية على قدر عال من الصدق.

صدق الاتساق الداخلي:

جدول رقم (06): يوضح نتائج معامل الارتباط بين المحور و الدرجة الكلية لاختبار القدرة على القيادة التربوية.

رقم المحور	المحاور	معامل الإرتباط (ر)	مستوى الدلالة
01	الموضوعية	**0.576	0.005
02	استخراج السلطة	**0.728	0.000
03	المرونة	**0.695	0.000
04	فهم الآخرين	**0.636	0.000
05	معرفة مبادئ الاتصال	*0.398	0.029

من خلال الجدول رقم: (06) أعلاه نلاحظ أن أغلب المحاور في درجة ارتباطها البند بالدرجة الكلية لاختبار القدرة على القيادة التربوية كانت أغلبها دالة عند (0.000) عدا المحور: المحور الخامس الذي كانت مستوى دلاله ارتباطه بقيمة قدرت بـ: (0.029)، ونلاحظ أن كافة مستويات الدلالة للمحاور الخمسة أقل من: (0.05)؛ وعليه، فهي على درجة صدق عالية تعكس انتمائها للخاصية المقيسة: (القدرة على القيادة التربوية)**.**

- الثبات:

التجزئة النصفية: تم تقسيم اختيار القدرة على القيادة التربوية إلى جزئين: جزء علوي يمثل الفقرات ذات الأرقام الفردية وجزء سفلي يمثل الفقرات ذات الأرقام الزوجية، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون، وتم التعديل بمعادلة سبيرمان بروان والجدول الموالي يوضح النتائج المتوصل إليها.

جدول رقم (07): يوضح نتائج التجزئة النصفية لاختبار القدرة على القيادة التربوية قبل التعديل وبعده

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط المحسوب	
	(ر) قبل التعديل	(ر) بعد التعديل
النصف الأول:(الفقرات الفردية) النصف الثاني: (الفقرات الزوجية)	0.581	0.714

من خلال الجدول رقم: (07) نلاحظ أن قيمة (ر) المحسوبة قبل التعديل ذات القيمة **(0.581)**وبلغت قيمة ر بعد التعديل بـ: **(0.714)**، ومنه يمكن القول أن اختبار القدرة على القيادة التربوية يتمتع بقدر عال من الثبات يجيز لنا الاعتماد عليه.

-معامل ألفا كرونمباخ: قدرت نتائج ألفا كرونمباخ لاختبار القدرة على القيادة التربوية بـ: **0.607** وهذه القيمة يمكن الاعتماد عليها كمؤشر لثبات الاختبار: (القدرة على القيادة التربوية).

سادسا: الدراسة الأساسية

أ) العينة و مواصفاتها:

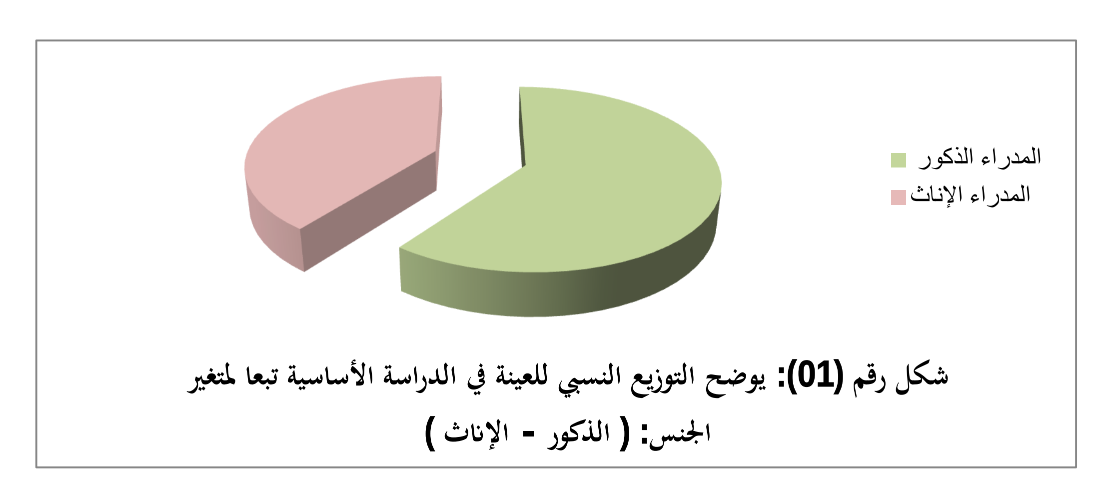
تضم عينة الدراسة الأساسية للدراسة الحالية و المتمثلة في مدراء المدارس الابتدائية والبالغ عددهم (58) مديرا، ومن ضمن كلا الجنسين: (ذكور وإناث)، وباختلاف سنوات الأقدمية: (09-12)/(08-05) وفئات العمر المدرج لهم: (35-40)/ (41-57) وباختلاف الحالة الاجتماعية لهم: (أعزب – متزوج)، وتم تطبيق الدراسة الأساسية في المدارس الابتدائية بمدينة تقرت- (الجزائر)،حيث كانت نوع المعاينة المتّبعة بالطريقة العشوائية البسيطة.

وفيما يلي سوف يتم توضيح خصائص العينة المختارة التي تم التطبيق عليها في الجداول الآتية :

جدول رقم (08): يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متغير الجنس:(الذكور – الإناث)

المؤسسة	الجنس		الجنس%		المجموع	المجموع %
	ذكور	إناث	ذكور	إناث		
ابتدائيات مدينة تقرت	35	23	%60.34	%39.65	58	%99.99

من خلال الجدول رقم: (08) نلاحظ أن عدد المدراء بابتدائيات مدينة تقرت بلع عدد الذكور منهم : (35) وبنسبة مئوية قدرت بـ: (%60.34)، في حين بلغ عدد المدراء الإناث: (23) مديرة وبنسبة مئوية قدرت بـ: (%39.65) ويمكن توضيح نسبة توزيعهم بالنسبة لعينة الدراسة الأساسية المطبقة من خلال الشكل الآتي:

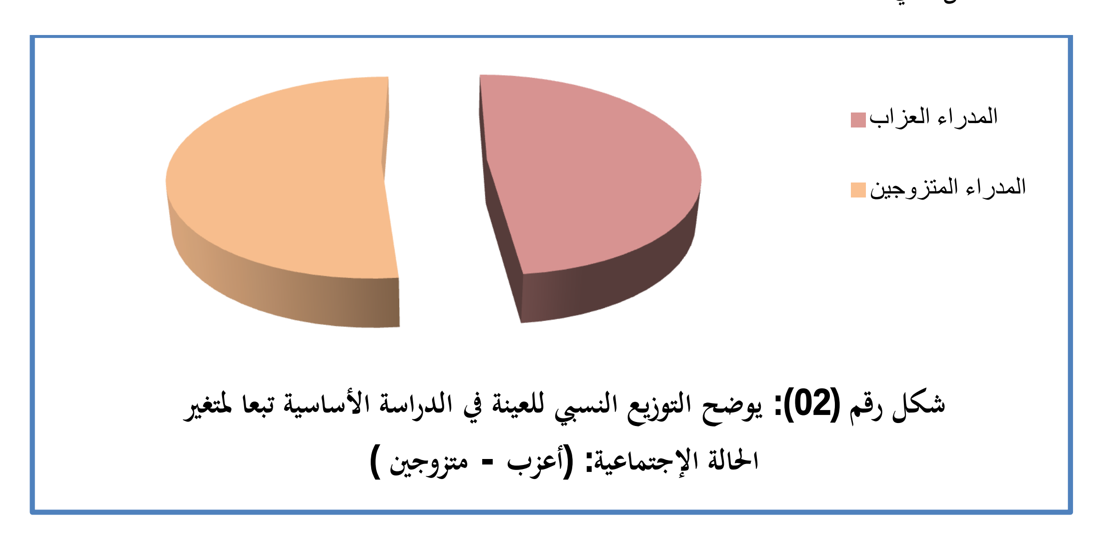


شكل رقم (01): يوضح التوزيع النسبي للعينة في الدراسة الأساسية تبعا لمتغير الجنس: (الذكور - الإناث)

جدول رقم **(09)**: **يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متغير الحالة الاجتماعية: (أعزب/ متزوج)**

المؤسسة	**الحالة الاجتماعية**		**الحالة الاجتماعية %**		**المجموع**	**المجموع %**
	(أعزب)	**(متزوج)**	**(أعزب)**	(متزوج)		
ابتدائيات مدينة تقرت	28	30	%48.27	%51.72	58	%99.99

من خلال الجدول رقم: (09) نلاحظ أن عدد المدراء العزاب بابتدائيات مدينة تقرت بلغ عددهم: (28) وبنسبة مئوية قدرت بـ: (%48.27)، في حين بلغ عدد المدراء المتزوجين: (30) مديرا وبنسبة مئوية قدرت بـ: (%51.72) ويمكن توضيح نسبة توزيعهم بالنسبة لعينة الدراسة الأساسية المطبقة من خلال الشكل الآتي:

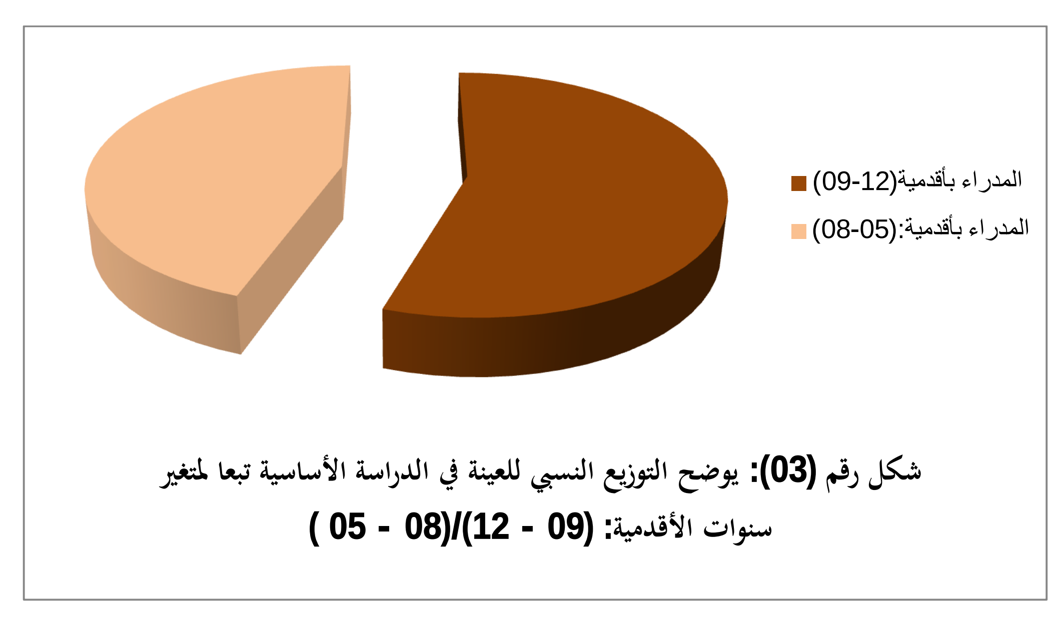


شكل رقم (02): يوضح التوزيع النسبي للعينة في الدراسة الأساسية تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية: (أعزب - متزوجين)

جدول رقم (**10**): **يوضح توزيع العينة الأساسية تبعالمتغير الأقدمية**: (**09-12**) و(**05-08**)

المؤسسة	الأقدمية		الأقدمية%		المجموع	المجموع%
	(12-09)	(05-08)	(12-09)	(05-08)		
ابتدائيات مدينة تقرت	32	26	%55.17	%44.82	58	%99.99

من خلال الجدول رقم (10)، نلاحظ أن عدد المدراء بابتدائيات مدينة تقرت الذين لهم سنوات الأقدمية (12-09) بلغ عددهم .:(32) مديرا وبنسبة مئوية قدرت بـ:(%55.17)، في حين بلغ عدد المدراء بين سنوات الأقدمية: (05-08)ـ: (26) مديرا وبنسبة مئوية قدرت بـ: (%44.82) ويمكن توضيح نسبة توزيعهم بالنسبة لعينة الدراسة الأساسية المطبقة من خلال الشكل الآتي:

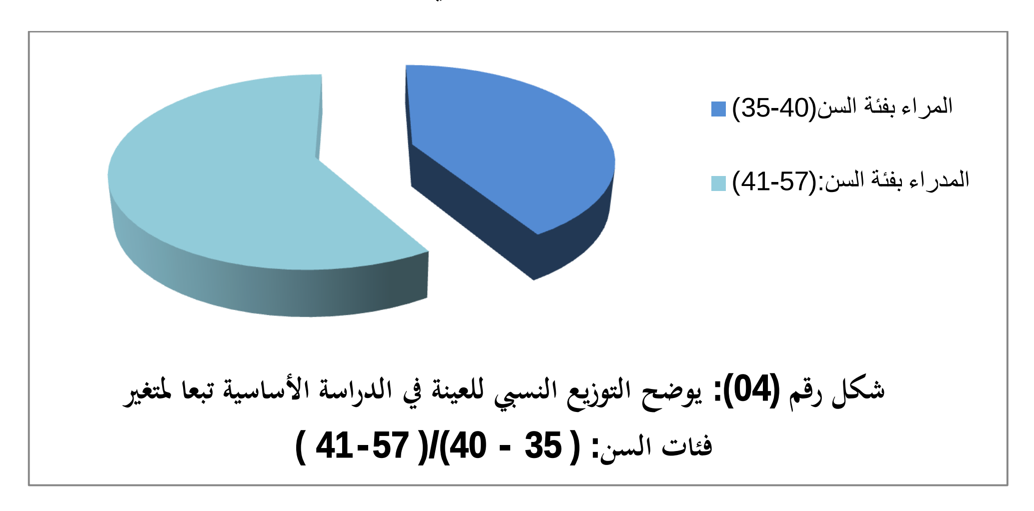


شكل رقم **(03): يوضح التوزيع النسبي للعينة في الدراسة الأساسية تبعا لمتغير سنوات الأقدمية: (09 - 12)/(08 - 05)**

جدول رقم (**11**): **يوضح توزيع العينة الأساسية تبعا لمتغير فئات السن**:(**35-40)(41-57**)

المؤسسة	فئات السن		فئات السن%		المجموع	المجموع %
	(40-35)	(57-41)	(12-09)	(05-08)		
ابتدائيات مدينة تقرت	24	34	%41.37	%58.62	58	%99.99

من خلال الجدول رقم (11)، نلاحظ أن عدد المدراء بابتدائيات مدينة تقرت من فئة السن : (35-40) بلع عددهم: (24) مديرا وبنسبة مئوية قدرت بـ: (41.17%)، في حين بلغ عدد المدراء من فئة السن: (41-57): (34) مديرا وبنسبة مئوية قدرت بـ: (58.62%) ويمكن توضيح نسبة توزيعهم بالنسبة لعينة الدراسة الأساسية المطبقة من خلال الشكل الآتي:



شكل رقم (04): يوضح التوزيع النسبي للعينة في الدراسة الأساسية تبعا لمتغير فئات السن: (35 - 40)/(41-57)

ب) أداة جمع البيانات المستخدمة وإجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

اعتمدنا في جمع البيانات للدراسة الأساسية على الاختيار الموضوعي المقنن لقياس القدرة على القيادة التربوية من إعداد الدكتور: (محمد منير مرسي) الذي طبق وقنن خلا السنتين: (1978 و1980) على مجموعة من المشتغلين بالإدارة التربوية، ويضم هذا الاختبار على: (50) سؤالا موزعا على خمس محاور رئيسية، حيث تم التأكد من خصائصه السيكومترية للدراسة الحالية، وسوف يتم الاعتماد عليه في الكشف عن الأهداف الأساسية للدراسة.

أجريت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة ما بين: 11مارس إلى غاية 17مارس من السنة الدراسية: (**2021/2020**)،حيث تم تطبيق اختبار القدرة على القيادة التربوية على المدراء بابتدائيات مدينة تقرت (الجزائر)، وهذا بعد الاتفاق مع كل مدير بالابتدائية والاستئذان منه، مع الحصول على موافقة المصلحة المعنية بالقطاع التربوي بالحي الإداري كما تمّ الحرص على إتباع مجموعة من التوجيهات والتعليمات للمدراء من أجل التحكم في سير تطبيق الدراسة الميدانية، ومن هذه الإجراءات: (طريقة الإجابة، التأكد من تسجيل جميع البيانات (الجنس - الحالة الاجتماعية- الأقدمية- السن).

سابعا: عرض و تحليل وتفسير فرضيات الدراسة

أ) عرض و تحليل و تفسير الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: نتوقع المستوى الشائع لمستويات القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا جيدة جدا.

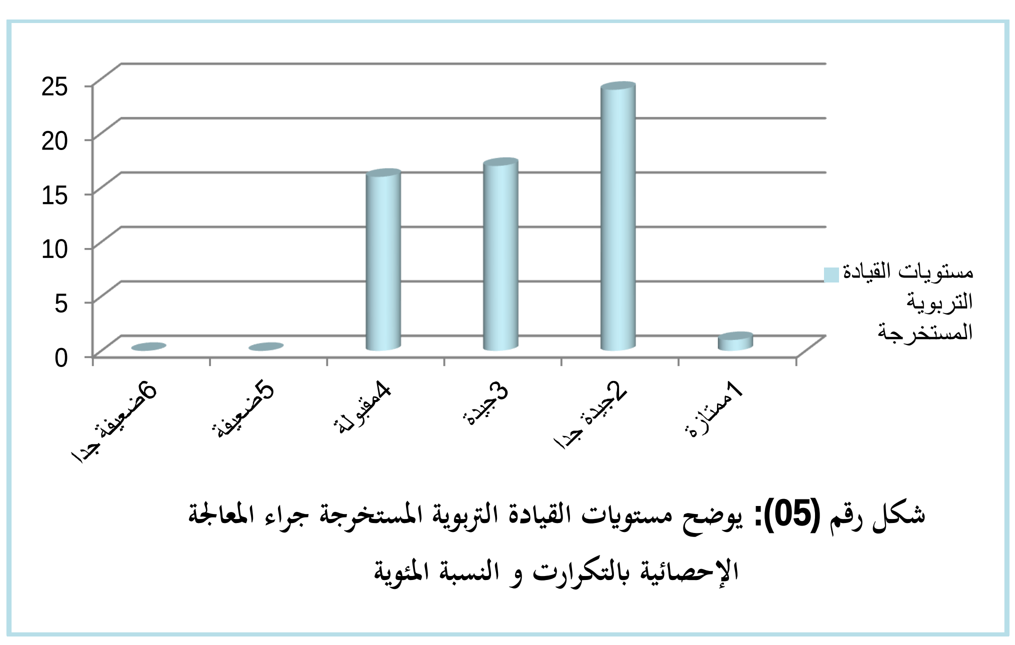
ولمعالجة نتيجة الفرضية السابقة تم الاعتماد بحساب التكرارات والنسبة المئوية للمستويات والقدرة على القيادة، والجدول الموالي يوضح نتيجة ذلك:

جدول رقم (12): يوضح التكرارات و النسبة المئوية لمستويات القدرة على القيادة التربوية لدى عينة الدراسة

المؤشرات الإحصائية / متغير الدراسة	عدد العينة	مستويات القدرة على القيادة التربوية	التكرارات (F)	النسبة المئوية (%)
القدرة على القيادة التربوية	58	1=(ممتاز)	1	%1.7
		2=(جيدة جدا)	24	%41.4
		3=(جيدة)	17	%27.3
		4=(مقبولة)	16	%27.6
		5=(ضعيفة)	0	%0
		6=(ضعيفة جدا)	0	%0

من خلا الجدول رقم (12) أعلاه، نلاحظ أن عدد العينة يساوي: (58)، كما نلاحظ أن المستوى الأول الذي يعبر على مستوى القيادة ممتازة كانت قيمة تكراره بين الدرجات الكلية للعينة على اختيار القدرة على القيادة التربوية (01) وبنسبة مئوية قدرت بـ: (%1.7)، في حين قدرت قيمة تكرار المستوى الثاني الذي يعبر على مستوى القيادة الجيدة جدا بـ: (24) وبنسبة مئوية قدرت بـ: (%41.4)، أما المستوى الثالث الذي يعبر على مستوى القيادة الجيدة بلغ قيمة تكرارهـ: (17) وبنسبة مئوية قدرت بـ:(%27.3)، أما المستوى الرابع الذي يعكس مستوى القيادة المقبولة بلغت قيمة تكراره بـ:(16) وبنسبة مئوية قدرت بـ: (%27.6)، في حين كانت قيمة تكرار كل من المستوى الخامس الذي يعبر على القيادة التربوية الضعيفة، وقيمة تكرار المستوى السادس الذي يعبر على مستوى القيادة التربوية الضعيفة جدا معدومة وقدرت بقيمة: (0).

ويمكن توضيح نتيجة المستوى الشائع لمستويات القدرة على القيادة التربوية لمدراء المدارس الابتدائية كما في الشكل الآتي:



شكل رقم (05): يوضح مستويات القيادة التربوية المستخرجة جراء المعالجة الإحصائية بالتكرارت و النسبة المئوية

وعليه يمكن أن نلاحظ من الشكل رقم (05)، أن المستوى الشائع للمدراء المدارس الابتدائية في القيادة التربوي هو المستوى: الثاني:(القيادة التربوية الجيدة جدا) وتلاه المستوى الرابع:(القيادة التربوية المقبولة) وتلاه المستوى الثالث وبنسبة شبه مساوية له :(القيادة التربوية الجيدة) أما في الرتبة الأخيرة جاء المستوى الأول:(القيادة التربوية الممتازة، وعليه فإن المستوى الشائع لمستويات القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء المدارس الابتدائية في ظل جائحة كورونا هو جيد جدا.

ويمكن تفسير نتيجة الفرضية السالفة الذكر بمجموعة من العوامل نذكر منها كالآتي:

قد برجع الأمر إلى الاهتمام الجاد للمدراء بالأدوار والمهام التربوية الإدارية المخولة لهم داخل القطاع التربوي الذي بدوره يعكس حرصهم وحبهم للمهنة التي يزاولونها وإلى الاستيعاب الجيد للخبرات المكتسبة خلال سنوات الخدمة، وإدراكهم بالأهمية التربوية والإدارية التي يقومون بها ولما يمكن أن يحصدونه جراء حرصهم وحسن تسييرهم والقيادة التربوية لشؤون المدرسة من علاقات طيبة بىن عناصرها التربوية:(معلمون، موظفون، تلاميذ، أولياء أمور)، فالعامل الوجداني الذي يسير وفقه المدير من حب للمهنة وثقته بقراراته ومهاراته الإدارية والوجدانية في حل الخلافات والصراعات بين العاملين بالمدرسة والمشكلات التربوية الأمر الذي بدوره يؤدي بالإلمام الجيد وإلى الاحتواء التام للمشكلات والاحتياجات والمتطلبات التربوية المتوقفة، وتلبيتها بأحسن بديل مما يساهم في الرفع وتحسين الإنتاج التربوي داخل الإدارة وكوادر المدرسة بها. ولعل هذا ما أشارت إليه الدراسة الاستكشافية التي قام بها"جان" JANE (1997)" التي تبحث في عن الطرق التي يستخدم فيها المديرون التربويون من ذكائهم الوجداني لتوجيه الخلاف في مؤسساتهم التعليمية حيث كانت تهدف إلى معرفة المهارات والسلوكيات والاستراتيجيات المرتبطة بالذكاء الوجداني في توجيه الخلاف داخل مؤسساتهم، وأثره على إدراكهم لإمكاناتهم القيادية داخل مؤسساتهم، وقد أجريت

الدراسة على ثمانية مدراء بإحدى المؤسسات التعليمية، وتوصلت إلى النتائج التالية: أن المديرين لديهم ثقة بالنفس، هادئين ولديهم قدرة على ضبط انفعالاتهم، متفائلون ويصيرون على إيجاد حلول جيدة للخلافات داخل المؤسسة...إلخ" (**السمادوني، 2007، ص227).**

كما قد يرجع الأمر إلى وفرة الإمكانيات والمجهودات المبذولة من قبل وزارة التربية والتعليم للمدارس الابتدائية للمدراء من خلال توفير الإمكانيات والوسائل المادية المطلوبة من جهة، ومن جهة أخرى الاهتمام بالجانب التكويني للمدير بالمدرسة من خلال الإعداد الدوري بالتدريب والإشراف على البرامج التكوينية التي تساهم في البناء الشخصي والمهني والسلوك القيادي للمدراء المدارس الابتدائية كونهم مسئولون على الفئة الصغيرة الحساسة والتي تشكل الأساس بحكم مرحلتها العمرية، هذا بدوره ما دفعهم للحاجة الماسة بالتزود بما تقدمه تلك البرامج التكوينية الوزارية بالكفايات والكفاءات الذاتية من حسن التصرف والإبداع والتسيير وامتلاك مهارات الإصغاء والاتصال والسلطة والحزم الإيجابيين والمطلوبين والمرونة في تنفيذ القوانين والقرارات الوزارية والتعامل معها بمستوى من الأخذ والعطاء ومع الظروف الطارئة والمستجدة تربويا وصحيا(جائحة كورونا)، حتى لا تؤثر على الإنتاجية التربوية والعناصر والكوادر التربوية بالمدرسة هذا بدوره ما أدى بأن يكون المستوى الشائع لدى المدراء للقدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا جيدة جدا ولعل ما يؤكد ذلك في هذا الصدد "محسن عبد علي وحيدر نعمة غالي (2010)" "إلى أهمية الاتجاه الاستراتيجي، فإن التدريب مهم جدا لتزويد الأفراد بالمهارات والقدرات المطلوبة لإنجاز المهام الملقاة على عاتقهم لتحقيق الأهداف، كما أن استراتيجية المؤسسة مهمة جدا لتحديد مدى توافر الدعم للبرامج التدريبية، فالدراسات تشير إلى وجود ارتباط وثيق بين استراتيجية المؤسسة وكمية ونوعية التدريب لأفراده" **(عبد العلي، غالي، 2010، ص 131).**

بالإضافة إلى عوامل الدعم والمساندة الإنسانية والتربوية التي تقدمها الوزارة التربوية والتعليمية خلال المناسبات العلمية لدى المدراء نظير مجهوداهم المبذولة مما يساهم بشعورهم بأهمية الدور الذي يقومون به، ويزيد من عامل العطاء التربوي والقيادة التربوية الجيدة للمواقف والعناصر التربوية بالمدرسة والاهتمام الجاد لشؤونها وطلباتها والسعي لتحقيق الأهداف المسطرة بمستوى من الإبداع والتميز داخلها وبين أطرافها البشرية، مما يساهم بدوره من بلوغ الصدارة بذاك التميز والإبداع التربوي القائم على التسيير القيادي الاستراتيجي والمتميز من قبل المدراء بالمدارس الابتدائية، كما أن الأمر الذي يمكن أن نلقي حوله تبريرا إلى أن المدراء بالمدارس الابتدائية على الرغم من الأوضاع الأمنية التي تشهدها البلاد والمجتمعات نتيجة جائحة كورونا إلا المدراء وبحسب نتيجة الدراسة الحالية يمتثلون للمستوى الشائع الجيد جدا في القدرة على القيادة التربوية والتسيير الإداري، وذلك قد يعود إلى نوعية التكوين والبرمجة التدريبية القائمة عليها الوزارة من أخصائيين ومشرفين معتمدين وموارد مادية راقية تساهم في تدريب المدراء بالمدارس هذا من جهة ومن جهة أخرى إلى العامل الذاتي للمدراء المتمثل في اقتناعهم وإدراكهم لأهمية التلقي والتلقين جراء التدريب

الأمر الذي جعل مستوى تزودهم بالمهارات القيادية والاجتماعية اللازمة بشكل جيد وبارز مهنيا وتربويا، ولعل ما يتفق مع نتيجة الفرضية للدراسة الحالية دراسة: دراسة "قشطة" (2009)"التي هدفت إلى أهم الممارسات التربوية للمدراء المدارس الثانوية في ضوء المعايير الإسلامية والتي يجب على مدراء المدارس الالتزام بهذه الممارسات من وجهة نظر المعلمين وأهم ما توصلت إليه الدراسة: أنه بلغ تقييم المعلمين لممارسة مدراء المدارس الثانوية للقيادة التربوية في ضوء المعايير الإسلامية: (58.79%) وهي نسبة جيدة جدا" **(المدهون، 2012، ص 88).**

ودراسة "أبو زعيتر" (2009)" التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية وتحديد سبل ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للمهارات القيادية وأهم ما توصلت إليه الدراسة: أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للمهارات القيادية من وجهة نظر معلميهم كانت بدرجة عالية" **(المرجع السابق نفسه، ص.ص 87. 86).**

ب) عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المدراء المدارس الابتدائية الذكور ومتوسط درجات المدراء الإناث على اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا.

ولمعالجة الفروق تم الاعتماد الأسلوب الإحصائي" لعينتين غير متجانستين(مستقلتين) والجدول الموالي يوضح نتيجة الفروق بينهما:

الجدول رقم (13): يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المدراء الذكور ومتوسط درجات المدراء الإناث بالمدارس الابتدائية في اختيار القدرة على القيادة التربوية

المؤشرات الإحصائية / متغيرات الدراسة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
المدراء الذكور	35	39.22	8.21	-0.75	56	0.45	غير دالة
المدراء الإناث	23	40.95	9.04				

نلاحظ من الجدول رقم (13) أن عدد المدراء الذكور البالغ عددهم: (35) وقدر المتوسط الحسابي لهم بـ: (39.22) وتنحرف هذه القيمة عن المتوسط بقيمة قدرها:(8.21)، في حين بلغ عدد المدراء الإناث: (23) وقدر المتوسط الحسابي لهن بـ: (40.95) وتنحرف هذه القيمة عن المتوسط الحسابي بقيمة قدرها: (9.04)، ويتضح أن قيمة "المحسوبة تساوي (-0.75) عند درجة حرية: (56)، وقدرت مستوى

الدلالة ب: (0.45) وهذه القيمة أكبر من (0.05) ومنه فهي غير دالة، وعليه نقول أنه لا توجد فروق بين متوسط درجات المدراء الذكور ومتوسط درجات المدراء الإناث في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا، ومنه نقول أن الفرضية الثانية لم تتحقق. ويمكن تفسير نتيجة الفرضية بمجموعة من العوامل نذكر منها كالآتي:

قد يرجع الأمر إلى سنوات العمل للمهنة السابقة، لأنه ونحن كما نعلم أن المدراء ذكورا أو إناث عهدوا سابقا وقبل مباشرتهم لرتبة و وظيفة الإدارة مهنة التعليم والتدريس الأكاديمي بالصفوف الدراسية التي فيها قد خضعوا لجملة من القوانين والأنظمة التي يلتزم بتطبيقها المعلم الذكر تماما كما تلتزم بها المعلمة الأنثى، من حيث واجباتهما الأكاديمية داخل المدرسة مع التلاميذ أو أولياء الأمور أو الإدارة، فشكل ذلك لهم ولمدة السنوات الممارسة بمثابة التمهيد العملي للإدارة الجيدة للصف التي تشكل جزء من الإدارة العامة بالمدرسة، فكان ذلك التدريب بمثابة ترصين للخطى العملية داخل الصف واكتساب المفاهيم والمبادئ لحسن الإدارة والتسيير الصفي ومن ثم الإدارة المدرسية، ما شكل بدوره ذلك التساوي من التدريب الأكاديمي والعملي من حيث هم كمعلمون ومعلمات سابقا، والآن امتد وامتثل دورهم للإدارة المدرسية فتساوت لديهم قدراتهم للقيادة على مستوى المؤسسة التربوية كمدير ذكر أو مدير أنثى، بالإضافة إلى أن القرارات الوزارية التربوية من حيث التكوين والإعداد الدوري للدورات التدريبية والتكوينية للمدراء لم تستثنى مديرا أو مديرة كلاهما على حد السواء، حيث ساهم ذلك بتقويم كفاءاتهم في حسن التسيير ومهارات الاتصال والإدارة الاستراتيجية داخل المدرسة هذا بدوره ما أدى إلى تلك الكفاية المتوازية وغير المتفاوتة في اختبار القدرة على القيادة التربوية داخل المدارس الابتدائية، بالإضافة إلى ما تساهم فيه هذه الدورات من جانب أخر في تنمية قدرات المدراء القيادية في الاستيعاب الجاد للمشكلات التربوية والأزمات الوبائية الصحية تماما كما هو نتيجة الوباء الحالي لجائحة كورونا، وبالتالي ما أدى بدوره إلى التصرف العقلاني المنطقي للأوضاع التربوية والوبائية من مدير ومديرة وانعكس على القدرة غير المتفاوتة في القيادة التربوية بالمدارس الابتدائية حتى في ظل الأزمة الوبائية الصحية نتيجة جائحة كورونا، ومسايرة التعامل معها بغرض الحفاظ على الكوادر التربوية والسيرورة والإنتاجية التربوية للمناخ التربوي الملائم. ولعل هذا ما يتفق مع نتيجة الفرضية للدراسة الحالية دراسة كل من: «مغازي (2009) التي هدفت إلى التعرف على نمط القيادة السائد لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في المديريات ومدى ممارسة مديري التربية والتعليم لمراحل صنع القرار التربوي وفق الطريقة العلمية، إضافة أيضا تحديد تأثير المتغيرات: (الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- المسمى الوظيفي- مكان العمل) على تقديرات العاملين لنمط القيادة السائد ولصنع القرار التربوي لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة، وأهم توصلت إليه هذه الدراسة: أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات العاملين في

المديريات لنمط القيادة السائد ولصنع القرار التربوي تعزى لمتغيرات: (الجنس- سنوات الخبرة- المسمى الوظيفي) (**المدهون، 2012، ص. ص. 89. 88).**

ودراسة "الدجني" (2010)" التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري من وجهة نظر المرؤوسين والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري وفقا لمتغيرات:(الجنس- سنوات الخدمة- المؤهل العلمي- المؤهل التربوي- مكان العمل)، وأهم ما توصلت إليه هذه الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري تعزى لمتغيرات:(الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخدمة- المؤهل التربوي) (**المرجع السابق نفسه،ص.ص. 86. 85).**

ت) عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المدراء المدارس الابتدائية العزاب ومتوسط درجات المدراء المتزوجين على اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا.

ولمعالجة الفروق تم الاعتماد الأسلوب الإحصائي "ت" لعينتين غير متجانستين (مستقلتين) والجدول الموالي يوضح نتيجة الفروق بينهما:

الجدول رقم (14): يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المدراء العزاب ومتوسط درجات المدراء المتزوجين بالمدارس الابتدائية في اختيار القدرة على القيادة التربوية

المؤشرات الإحصائية / متغيرات الدراسة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
المدراء العزاب	28	40.46	9.22	0.47	56	0.63	غير دالة
المدراء المتزوجين	30	39.40	7.92				

نلاحظ من الجدول رقم (14) أن عدد المدراء بالمدارس الابتدائية العزاب البالغ عددهم: (28) حيث قدر المتوسط الحسابي لهم بـ: (40.46) وتنحرف هذه القيمة عن المتوسط بقيمة قدرها: (9.22)، في حين بلغ عدد المدراء المتزوجين: (30) وقدر المتوسط الحسابي لهم بقيمة قدرها: (39.40) وتنحرف هذه القيمة عن المتوسط الحسابي بقيمة قدرها: (7.92)، ويتضح أن قيمة "المحسوبة تساوي (0.47) عند درجة حرية: (56)، وقدرت مستوى الدلالة بـ: (0.63) وهذه القيمة أكبر من (0.05)، ومنه فهي غير دالة، وعليه نقول أنه لا توجد فروق بين متوسط درجات المدراء بالمدارس الابتدائية العزاب و

متوسط درجات المدراء المتزوجين في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا، ومنه نقول أن الفرضية الثالثة لم تتحقق. ويمكن تفسير نتيجة الفرضية بمجموعة من العوامل نذكر منها كالآتي:

إن سنوات العمل لهؤلاء المدراء وهم معلمون سابقا والآن مدراء قد أمدتهم بتلك التهيئة والقابلية لتقبل والتكيف العملي مع الدور التربوي من خلال التدريس بالصفوف الدراسية مع التلاميذ، بالإضافة إلى المسؤولية التربوية الاجتماعية داخل أسرهم بالتكفل وتدريس أبنائهم وأقاربهم وأخواتهم داخل أسرهم الأمر الذي أدى بدوره إلى توسيع مسؤولياتهم التربوية داخل المدرسة وهم مدراء، واجتماعيا داخل أسرهم مع أبنائهم وأخواتهم وأقاربهم، مما جعلت تلك المسؤولية لكليهم سواء مدراء عزاب أو مدراء متزوجين أن تكون لهم نفس المستوى في القدرة للقيادة التربوية، بالإضافة إلى أن المتزوجين المدراء كان لهم نفس المستوى من القدرة للقيادة التربوية مقارنة بالمدراء العزاب على الرغم من أن المدراء العزاب لا يملكون حجم ونوع المسؤولية كما عند المدراء المتزوجين، فالمدراء المتزوجين لديهم أبناء وأسر مسئولون عليهم بتلبية احتياجاتهم المادية والتربوية والأخلاقية والنفسية، الأمر الذي يرجع بدوره إلى عامل الزمن الذي خضعوا له وهم معلمون بأسر وأبناء ساهم ذلك العامل خلق مستوى القابلية والتكيف مما أدى بالمدراء المتزوجين بالبرمجية الفعلية لتقبل الأدوار الاجتماعية وترتيب الأولويات وإدارة أوقاتهم بين مهامهم في الأسرة والمدرسة ما أدى بالتالي بدوره إلى امتلاكهم للسمات القيادية مثلهم مثل المدراء العزاب.

وقد نرجع أمر عدم تواجد فروق بين مدراء المدارس الابتدائية العزاب والمدراء المتزوجين في اختبار القدرة على القيادة التربوية إلى دورات التدريب والتكوين الأكاديمي والتربوي التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم التي ساهمت في تزويدهم بجملة من القدرات والملكات ساعدهم على اتخاذ القرار واستيعاب الظروف التربوية والاجتماعية المتجددة من الحين للآخر داخل المدرسة وخارجها خاصة فيما يتعلق بالالتزام بالقوانين والاحتياطات الأمنية اللازمة داخل المدرسة وأثناء الصف وداخل مرافق المدرسة من أجل تفادي الأزمة الوبائية نتيجة جائحة كورنا، والحفاظ على العناصر البشرية والإنتاجية الأكاديمية.

كما أنه قد يعود عدم تواجد الفارق الإحصائي في القدرة للقيادة التربوية بين المدراء المدارس الابتدائية العزاب والمدراء المتزوجين إلى أن المدراء داخل المدرسة الابتدائية سواء أكانوا عزابا أو متزوجين فهم بدورهم الاستراتيجي والسلوك القيادي الممتثل لديهم ساهم في تزويد المعلمين والمعلمات بالمدرسة بتلك الكفاءات وتقويمهم دوريا من خلال الاجتماعات الأسبوعية أو الشهرية أو في نهاية كل فصل دراسي أو سنة دراسية وتزويدهم بالطرائق التدريس الجيدة وتوفير الإمكانيات والوسائل التربوية الفعالة، هذا بدوره أدى بالرفع إلى الكفاءة التربوية، وساهم في خلق تلاميذ يتسمون بروح الإبداع والتميز والاعتمادية الذاتية والتعلم الذاتي وهذا بدوره ما ساهم في التخفيف من وطء المسؤولية عند المدراء المتزوجين تجاه أبنائهم وأسرهم ، وبالتالي ما أدى بدوره إلى عدم الإخلال بسيرورة السلوك القيادي بالمدرسة الابتدائية وبالتالي ما أدى إلى المستوى المتوازي والمتساوي في القدرة على القيادة التربوية بين المدراء العزاب والمدراء المتزوجين. ولعل ما يتفق مع

نتيجة الفرضية للدراسة الحالية دراسة:RESOLFO AMARILLENB. GARCIA من جامعة MINDANAO هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة القيادية وذلك على عينة تتكون (54) مسئولا في الجامعة مستعملا المنهج الوصفي الارتباطي معتمدا على استبيان لجمع المعلومات، حيث خلص إلى النتائج الآتية: لا توجد فروق إحصائية ذات دلالة في الكفاءة القيادية بين المستجيبين في ضوء متغيرات :(السن-الخبرة المهنية-الحالة الاجتماعية-الجنس) (**سعادة، 2005، ص 09)**.

ث) عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المدراء المدارس الابتدائية لفئة سنوات الأقدمية: (05-08) ومتوسط درجات المدراء لفئة سنوات الأقدمية: (09-12) على اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا.

ولمعالجة الفروق تم الاعتماد الأسلوب الإحصائي "ت" لعينتين غير متجانستين(مستقلتين) والجدول الموالي يوضح نتيجة الفروق بينهما:

الجدول رقم (15): يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المدراء بالمدارس الابتدائية لفئة الأقدمية: (05-08) ومتوسط درجات المدراء لفئة الأقدمية:(09-12) في اختبار القدرة على القيادة التربوية

المؤشرات الإحصائية / متغيرات الدراسة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
المدراء بأقدمية (05-08)	26	35.61	9.14	-3.86	56	0.000	دالة
المدراء بأقدمية (09-12)	32	43.40	6.15				

نلاحظ من الجدول رقم (15) أن عدد المدراء المدارس الابتدائية بسنوات أقدمية: (05-08) الذي بلغ عددهم: (26) مديرا، حيث قدر المتوسط الحسابي لهم بـ: (35.61) وتنحرف هذه القيمة عن المتوسط بقيمة قدرها: (9.14)، في حين بلغ عدد المدراء بسنوات أقدمية: (09-12) بـ: (32) وقدر المتوسط الحسابي لهم بقيمة قدرت بـ: (43.40) وتنحرف هذه القيمة عن المتوسط الحسابي بقيمة قدرها: (6.15)، ويتضح أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (3.86-)، عند درجة حرية: (56)، وقدرت مستوى الدلالة بـ: (0.000) وهذه القيمة أصغر من (0.05)، ومنه فهي دالة، وعليه نقول أنه توجد فروق بين متوسط درجات المدراء لفئة سنوات الأقدمية: (05-08) ومتوسط درجات المدراء لفئة سنوات

الأقدمية: (09-12) في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا لصالح المدراء ذوي فئة سنوات الأقدمية الأكبر: (09-12)، ومنه نقول أن الفرضية الرابعة تحققت. ويمكن تفسير نتيجة الفرضية الآتية بمجموعة من العوامل نذكر منها:

إن سنوات الأقدمية للمدير داخل المدرسة بالإضافة إلى سنوات الأقدمية وهو معلم ساهمت في إكسابه العديد من الخبرات من المواقف التربوية مع المعلمين والتلاميذ داخل الصفوف، بالإضافة إلى الرفع من كفاءته في حسن التخطيط والتسيير التربوي داخل المدرسة وهذا بدوره أدى إلى تزويده بالكفاءات وجملة من الاستراتيجيات التربوية والاجتماعية والوجدانية في التعامل مع القرارات الوزارية والمعلمين والاحتياجات والمشكلات التربوية للمدرسة والتلاميذ بالإضافة إلى أن خبرة العمل الواسعة تساهم في التمرن بحرفة ومهارة على حسن التسيير المادي المتعلق بالإدارة الجيدة لميزانية المؤسسة فيما يتعلق بتوفير الإمكانيات والوسائل التعليمية والأجهزة المطلوبة واللازمة، هذا ما أدى بذاك الفارق لفئة سنوات العمل والخدمة الأكبر: (09-12)، على غرار سنوات الأقدمية والخدمة الأقل للمدراء: (05-08) في اختبار القدرة على القيادة التربوية.

وقد يرجع الأمر في وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المدراء لسنوات الأقدمية الأكبر: (09-12) على غرار المدراء بسنوات الأقدمية الأقل: (05-08) في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل الظروف الأمنية والصحية المعاشة نتيجة أزمة وجائحة كورنا إلى دور تلك البرامج والدورات التدريبية والتكوينية التي تعمل جراءها وزارة التربية والتعليم لدى المدراء لتساهم في الرفع من خبرتهم للإدارة والكفاءة والإنتاج التربوي والتعامل مع ظروف القطاع التربوي والمتعدد العلاقات:(معلمون، موظفون، التلاميذ، أولياء أمور)، ومتجددة التغيرات والظروف فعندما تعمل الوزارة بإعداد مثل هذه البرامج بالإضافة إلى امتداد سنوات الخبرة بالعمل التربوي والإداري للمدراء فهي بذلك تساهم بعملية الربط والتطبيق العملي مما أخذ في التدريبات التكوينية للممارسة القيادية الإدارية ومزاولته إداريا وعمليا داخل العمل بالمدرسة، مما يؤدي ذلك بدوره على غرار تنمية المهارات الأكاديمية والتسيير التربوي إلى تنمية مهارات التسيير للموارد البشرية والمهارات الاجتماعية لدى المدراء التي تساهم في اتسامهم بمهارات الاتصال والإصغاء وحسن التصرف مع مواقف الأزمات والصراعات بين العلاقات التربوية بالمدرسة، الأمر الذي يزيد عند المدير من القابلية للعطاء الجاد والشعور بمتعة العمل واتسامه بالسلوك القيادي الذي يجعله يتحلى بالمهارات والكفاءات في التعامل مع الوضع التربوي داخل المدرسة. وكذا في حسن استيعابه وتصرفه للصراعات التي قد تحدث من المعلمين مع التلاميذ أو المعلمين مع أولياء الأمور وهذه الظروف المعاشة تربويا، بالإضافة إلى عامل التدريب والتكوين الوزاري التربوي للمدراء ما يجعل منهم أكثر قابلية وتصدي ومواجهة للظروف المتجددة والمفاجئة جراء الأزمات الوبائية والصحية نتيجة وباء كورنا اليوم لأن عامل امتداد سنوات الأقدمية والخدمة داخل العمل التربوي للمدراء المدارس الابتدائية ذوي فئة سنوات الأقدمية الأكبر:(09-

12) ساهم في تراكم المواقف والظروف والخبرة العملية والتكوينية من خلال الدورات التكوينية، الشيء الذي أدى إلى تلك الخبرة الواسعة والتي جعلت من دوره المعقد والمتشابك يصبح أكثر متعة وإنتاجية وإبداع وما أدى بدوره إلى ذلك الفراق الإحصائي الدال في القدرة للقيادة التربوية مقارنة بالمدراء ذوي فئة سنوات الأقدمية الأقل:(05-08) وهذا "ما أشارت إليه العديد من الدراسات إلى أن توافر دعم المدراء لأنشطة التدريب يعد نقطة أساسية لنجاح النظام التدريبي بشأن المشاركة في الأنشطة التدريبية، فإذا لم يكن مثل هذا الدعم متاحا فإن الأفراد سوف لن يكونوا راغبين في الالتحاق بالبرامج التدريبية" (**السعود، 2010، ص 131).**

ولعل ما يتفق مع نتيجة الفرضية للدراسة الحالية دراسة: "سعادة رشيد" (2005)"التي هدفت إلى التعرف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي و القيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي، والتعرف على تأثير متغيرات:(الإكمالي/الثانوي-الأقدمية –السن) وأهم ما توصلت إليه الدراسة بهذا الشأن على أنه يوجد ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى القدرة على القيادة التربوية لدى المديرين مرتفعي الأقدمية (**سعادة، 2005، ص 144).**

ج) عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على ما يلي:توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المدراء المدارس الابتدائية ذوي فئة سن: (35-40) ومتوسط درجات المدراء ذوي فئة سن: (41-57) على اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا.

ولمعالجة الفروق تم الاعتماد الأسلوب الإحصائي "ت" لعينتين غير متجانستين (مستقلتين) والجدول الموالي يوضح نتيجة الفروق بينهما:

الجدول رقم (16): يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات المدراء بالمدارس الابتدائية بفئة السن: (35-40) ومتوسط درجات المدراء بفئة السن: (41-57) في اختيار القدرة على القيادة التربوية

المؤشرات الإحصائية / متغيرات الدراسة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
المدراءبفئة سن: (35-40)	24	34.53	7.94	-5.24	56	0.000	دالة
المدراء بفئة سن: (41-57)	34	44.28	6.21				

نلاحظ من الجدول رقم (16) أن عدد المدراء بالمدارس الابتدائية ذوي فئة السن: (35-40) الذي بلغ عددهم: (24)، حيث قدر المتوسط الحسابي لهم بقيمة قدرت بـ: (34.53) وتنحرف هذه القيمة عن المتوسط بقيمة قدرها: (7.94)، في حين أن عدد المدراء لفئة السن: (41-57) بلغ: (34) وقدر المتوسط الحسابي لهم بـ: (44.28) وتنحرف هذه القيمة عن المتوسط الحسابي بقيمة قدرها: (6.21) ، ويتضح أن قيمة "المحسوبة تساوي (5.24-) عند درجة حرية: (56)، وقدرت مستوى الدلالة بـ: (0.000) وهذه القيمة أصغر من (0.05)، ومنه فهي دالة، وعليه نقول أنه توجد فروق بين متوسطات درجات المدراء بالمدارس الابتدائية من ذوي فئة السن: (35-40) ومتوسطات درجات المدراء من ذوي فئة السن: (41-57) في اختبار القدرة على القيادة التربوية في ظل جائحة كورونا لصالح المدراء من ذوي فئة السن الأكبر: (41-57) ، ومنه نقول إن الفرضية الخامسة تحققت ويمكن تفسير نتيجة الفرضية بمجموعة من العوامل نذكر منها كالآتي:

قد يرجع الفارق الإحصائي الوارد جراء المعالجة الإحصائية بين متوسط درجات ذوي فئة السن: (35-40) وبين متوسط درجات ذوي فئة السن: (41-57) في اختبار القدرة على القيادة التربوية لصالح فئة السن الأكبر: (41-57) إلى أنه على الرغم من كبر السن وضعف البنية الجسدية لديهم على غرار فئة السن الأصغر: (35-40) إلا أن عامل حب الدور والمهنة والإرادة القوية لديهم ساهمت في إحياء كل تلك الطاقات والكفاءات القيادية داخل الإدارة المدرسية وإدراكهم العالي للمسؤولية التي يقومون بها وتساهم بدورها في إدراكهم بأهمية الدور القيادي التربوي داخل الإدارة المدرسية، هذا بدوره كعامل ذاتي ونفسي قوي ساهم في تحريك تلك الكفاءات القيادية المكتسبة من خلال الخبرات المتراكمة بالقطاع التربوي والسنوات الممتدة من الخبرة والعمل والعمر في خلق ذاك الفارق في اختبار القدرة على القيادة التربوية مقارنة بالمدراء المدرس الابتدائية ذوي فئة السن الأقل و الأصغر: (35-40).

بالإضافة إلى أن الأمر قد يعود إلى أن عامل المرحلة العمرية النمائية وما تعكسه من اتزان وحكمة تصرف بلغ من الاستقرار ونوعية التعامل بهما المدى العال، لأن المدير هو إنسان يتصرف ببنائه النفسي العمري تبعا لما يعكسه سنه ومرحلة العمرية، فالمدراء ذوي فئة السن الأكبر التي تمتد ما بين: (41-57) حسب السن الوارد للعينة الموجودة من المدراء بالدراسة الحالية وبالرجوع إلى أدبيات علم النفس النمو هي تعكس مرحلة وسط العمر التي تستقر فيه التغيرات الفيزيولوجية عنده ويصبح أكبر حكمة واتزانا بالإضافة إلى قدرته للإنجاز والتخطيط والإقدام لاستلام المهام القيادية على غرار فئة السن الأصغر: (35-40) التي تعكس مرحلة الرشد المبكر، على الرغم من أنه قد يكون في تمام النضج إلا أن ذلك عنده نمائيا لم يأخذ طابع الاستقرار والهدوء بعد، هذا بدوره ما يؤثر في درجة ونوع تكيفه مع الأدوار القيادية وتعامله مع الظروف المتقلبة والمفاجئة من الحين للآخر داخل القطاع التربوي والأمر الذي يؤدي بدوره إلى كيفية التصرف الحكيمة الواعية بعلو النضج والاتزان وطول النفس والقدرة على المواجهة مع هذه الظروف

المتجددة والمفاجئة تماما مع ما هو معاش مع وباء وجائحة كورونا وفي هذا الصدد يشير "سامي محمد ملحم" (2004) على أنه يشير الباحثون أن هناك علامات على جسم الفرد تدل على انتقاله من مرحلة الرشد المبكر إلى مرحلة وسط العمر، وكذلك التغير الذي يطرأ على مركزه في العمل والأسرة كتسلم مهام قيادية في عمله أو وفاة والديه، ليتحول من جيل الشباب إلى جيل الكبار في الأسرة، أو عندما يصبح الأبناء مراهقين أو شباب (**ملحم، 2004، ص.ص. 412. 411).**

ففئة للسن الأكبر بالرغم من أن المناعة لديهم قد تكون ضعيفة بضعف بنيتهم الجسدية وتقدم سنّهم إلا أن العامل النفسي والذاتي لديهم والمتمثل في حب المهنة والإرادة القوية للمواصلة في العطاء التربوي الجاد والمتميز والقيادي إضافة إلى الحكمة والاتزان النفسي والمعرفي والوعي الناضج المستقر التي تعكسه المرحلة العمرية، هذه العوامل الذاتية والنمائية ساهمت بدورها على الرغم من ضعف البنية والنشاط في تجاوز الأمر واتسامهم بتلك القدرة للقيادة التربوية مقارنة بفئة السن الأصغر: (35-40) التي تعكس فئة المدراء من ذوي مرحلة الرشد المبكر.

كما أن للدعم النفسي والمساندة التربوية من قبل وزارة التربية والتعليم ساهمت بدورها على إحياء تلك القدرة على العطاء والإضافة القيادية الجادة والإنتاج والتميز داخل الإدارة المدرسية وحسن تولي الشؤون التربوية و الإدارية بالمدرسة وذلك من خلال منح المدراء ذوي فئة السن الأكبر من الإنجاز والعطاء التربوي المكافئات والمنح والشهادات العلمية التحفيزية، ما أدى بدوره إلى تلك الأهمية المقدّرة للدور الجاد والجهد المبذول لديهم، وبالإضافة إلى الرفع من العوامل الإنسانية التي تعكس تقدير فئات السن المتقدمة الحاملة للرسالة والمشروع التربوي والسارية بالإنجاز والعمل والعطاء التربوي داخل المدارس هذا بدوره خلق ذاك الفارق لديهم ولصالحهم على خلاف ومقارنة بالمدراء ذوي فئة السن الأقل: (35-40)في اختبار القدرة على القيادة التربوية وبالتالي ما أدى بدوره إلى حسن التخطيط والتسيير القيادي والإداري بالمؤسسة التربوية والاستيعاب الواعي الناضج للظروف الأمنية المعاشة التي تشهدها المدرسة والمجتمع نتيجة وباء وجائحة كورنا والتعامل معها بالالتزام الأمني والصحي للقوانين والاحتياطات اللازمة للحفاظ على الكوادر التربوية: (معلمين، موظفين، تلاميذ، أوليا أمور) وبالتالي سيرورة وتقدم الإنتاجية الأكاديمية البيداغوجية بالمؤسسة (المدرسة الابتدائية). ولعل ما يتفق مع نتيجة الفرضية للدراسة الحالية دراسة: "سعادة رشيد" (2005) "التي هدفت إلى التعرف على مستوى العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي، وإلى التعرف على تأثير كل من المتغيرات:(الإكمالي/الثانوي-الأقدمية-السن) في العلاقة بين المتغيرين، وأهم ما توصلت إليه الدراسة على وجود ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى القدرة على القيادة التربوية لدى المديرين مرتفعي السن" (**سعادة، 2005، ص 146).**

ثامنا: الأساليب الإحصائية المعتمدة

تم معالجة بيانات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

-t-Teste : لعينتين مستقلتين (غير متجانستين)، للكشف عن صدق المقارنة الطرفية لاختبار القدرة على القيادة التربوية.

- معامل الارتباط (ر) بيرسون: للتأكد من الصدق الاتساق الداخلي لاختبار القدرة على القيادة التربوية و ذلك بحساب معامل الارتباط للدرجة الكليةللمحور و الدرجة الكلية للاختبار، و معرفة ثبات الاختبار في صدق التجزئة النصفية.

- معامل ألفا كرونمباخ: لحساب ثبات اختبار القدرة على القيادة التربوية: (الدرجة الكلية للاختبار)

- التكرارات (F) والنسبة المئوية (%): لمعرفة المستوى الشائع للمدراء المدارس الابتدائية في القدرة على القيادة التربوية فيما يتعلق بالفرضية الأولى.

- معامل t-Teste: لعينتين مستقلتين (غير متجانستين)، لمعرفة الفروق في اختبار القدرة على القيادة التربوية بين متوسط الدرجات للمدراء المدارس الابتدائية تبعا للمتغيرات:(الجنس— الحالة الاجتماعية- الأقدمية-السن) وهذا فيما يتعلق بالفرضية الثانية والثالثة والرابعة.

وتجدر الإشارة إلى أن المعالجة الإحصائية تمّت باستخدام برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (spss) في نسخته الثانية والعشرون (22).

تاسعا: التوصيات والاقتراحات

توصي الدراسة بما يلي:

- الحرص العملي لكل من الوزارة والسلطات التربوية العليا على المواصلة الدائمة للإعداد التدريبي والتكويني للمدراء بالمدارس التربوية وكذا المعلمين لزيادة مهاراتهم القيادية والإدارية والاجتماعية والوجدانية، مما يساهم بدوره للاحتكام في التعامل مع الأوضاع التربوية المتجددة والطارئة خاصة فيما يتعلق بالمدراء الجدد ذوي سنوات الأقدمية القليلة.

- ضرورة الإشراف والرقابة الدوريين:(أسبوعيا، شهريا، سنويا) من قبل وزارة التربية للقطاع التربوي بالمدارس والكماليات والثانويات للإدارة المدرسية من أجل ملاحظة النقص والخلل التربوي الناتج وتلبيته فوريا بالطرق والأساليب المناسبة.

- توفير الموارد المادية اللازمة بالمدرسة:(الأجهزة والوسائل التكنولوجية البيداغوجية. إلخ)، من أجل استثمار الموارد البشرية المتاحة داخليا للعناصر التربوية والعمل على ندوات ودورات تكوينية لتنمية المهارات والكفاءات الإدارية والقيادية لدى كوادرها الجدد وأصحاب الأقدمية منهم.

- ضرورة التكوين الذاتي للعناصر والكوادر التربوية من مدراء ومعلمين والخوض في الاطلاع والمشاركة في دورات تدريبية خارجية متخصصة تساهم في الإلمام العلمي والعملي للمهارات القيادية والإدارية لهم في مهنة القطاع التربوي والإداري.

المصادر والمراجع:

1) أحمد، أحمد إبراهيم، (2003)، الإدارة المدرسية في القرن 21، القاهرة، دار الفكر العربي.

2) السعود، راتب سلامة، (2013)، القيادة التربوية: مفاهيم وآفاق، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

3) السمادوني، السيد إبراهيم، (2007). الذكاء الوجداني: أسسه، تطبيقاته، تنميته، الأردن، دار الفكر ناشرون وموزعون.

4) حسين، سلامة عبد العظيم، وحسين، طه عبد العظيم، (2006)، القيادة التربوية، الأردن، دار الفكر.

5) سامي، محمد ملحم، (2004)، علم نفس النمو: دورة حياة الإنسان، الأردن، دار الفكر ناشرون وموزعون.

6) شحاتة، سليمان محمد سليمان، (2005)، اتجاهات الأطفال نحو الذات والرفاق والروضة، القاهرة، مركز الإسكندرية للكتاب.

7) عطوي، جودت عزت، (2011)، الإدارة المدرسية الإشراف التربوي، عمان، الدار العلمية الدولية ودارالثقافة.

8) محسن عبد العلي، محسن، وغالي، حيدر نعمة، (2010)، القيادة التربوية: مدخل استراتيجي، بيروت، المؤسسة الحديثة للكتاب.

9) هاشم، ذكي محمود، (1978)، الجوانب السلوكية في الإدارة، (ط2)، الكويت. وكالة المطبوعات.

10) هوانة، وليد، تقي، على، (1999)، مدخل إلى الإدارة التربوية، (ط2)، الكويت. دار الفلاح.

1) 13-ALAIN.K,(2002), Le manéger Leader Forger votre caractère à l´école de l´expérience, Paris édition d´organisation.

الرسائل الجامعية:

1) المدهون، فادي عمر مصطفى، (2012)، فعالية القيادة التربوية لمديري مناطق غزة التعليمية بوكالة الغوث من وجهة نظر مديري المدارس بمحافظات غزة،رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم أصول التربية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر - غزة- فلسطين.

2) سعادة، رشيد، (2005)، الذكاء الانفعالي و علاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي، رسالة ماجستير منشورة، جامعة قاصدي مرباح -ورقلة-(الجزائر).

الحاجات الإرشادية (الأكاديمية - النفسية – الاجتماعية) لدى طلبة كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي

The counsiling needs (studical - psychological – social) of the student of the College of Arts and Sciences – Al Abyaar Benghazi university

إيمان عبد الرحيم محمد بوخمادة

محاضر مساعد بكلية التربية – جامعة بنغازي

Eman Abd alrahim Bukhamada

eman.bukhamada@uob.edu.ly

الملخص:

تهدف الدراسة إلىالتعرف على الحاجات الارشادية (الاكاديمية – النفسية – الاجتماعية) لدى طلبة كلية الآداب والعلوم - الأبيار ، والتعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور- إناث) ، والتخصص (علمي –أدبي) ، وتم اُستخدام المنهج الوصفي لملاءمته لمشكلة الدراسة وأهدافها. وقد بلغت عينة الدراسة (84) طالبا وطالبة. وتم استخدام " مقياس الحاجات الإرشادية " من اعداد أحمد محمد نوري وأياد محمد يحيى ، وتمت معالجة البيانات احصائيا باستخدام برنامج (SPSS) ، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

1 –كان مستوى الحاجات الإرشادية (الأكاديمية – النفسية –الاجتماعية) منخفضاً ، وجاءت الحاجات الأكاديمية في المرتبة الأولى ، تليها الحاجات النفسية وأخيراً الحاجات الاجتماعية .

2 – عدم وجود فروق ذات دلالة في الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة وفق متغير الجنس (ذكور– إناث).

3 – عدم وجود فروق ذات دلالة في الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة وفق متغير التخصص (علمي – أدبي).

الكلمات المفتاحية : الحاجات الإرشادية – طلبة الجامعة –كلية الآداب والعلوم .

Abstract :

The study aimed to identify the extension needs (academic - psychological - social) at Students of the College of Arts and Sciences - Al-Abyaar, and to identify the differences in advisory needs according to For the heterosexual (male - female), and specialization (scientific - literary), and the descriptive approach was used. For its relevance to the study problem and its objectives. The sample of the study reached (84) male and female students. The Indicative Needs Scale was used from Prepared by Ahmed Muhammad Nuri

and Iyad Muhammad Yahya, and the data were processed statistically using a program (SPSS), and the study reached the following results:

1 - The level of guidance needs (academic - psychological - social) was low, and it came Academic needs come first, followed by psychological needs, and finally social needs.

2 - The absence of significant differences in the indicative needs of the study sample according to the gender variable (male - Female) .

3 - The absence of significant differences in the indicative needs of the study sample according to a variable Specialization (scientific - literary). The study concluded with a number of recommendations, the most important of which are: Activating psychological counseling services at the university.

Keywords : Counsiling Needs – University Students – The College Of Arts and Sciences – Al Abyaar

المقدمة:

يعد التعليم العالي من أهم المقومات الأساسية في عملية تنمية المجتمعات، وركيزة هامة من ركائز تطورها ونهضتها، فهو يحتل موقعاً حيوياً في منظومة التنمية الشاملة، ويقوم بدور فعال في توجيهها وتحسينها للرفع من مستوى المجتمع من جميع النواحي الثقافية، والفكرية، والاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والعلمية، والعملية.

لذلك جاء إنشاء مؤسسات التعليم العالي - وعلى رأسها الجامعات - في الأساس لخدمة المجتمع والمساهمة في تنميته من خلال بناء شخصية الطالب الواعي المدرك لحاجاته ومشكلاته ومشكلات مجتمعه، القادر على التوافق مع ذاته ومع الآخرين .خاصة في ظل ما يعيشه العالم اليوم من ثورة تكنولوجية ومعرفية، وما يشهده من أزمات سياسية واقتصادية وحروب وانتشار للأوبئة، تؤثر بشكل أو بآخر على الفرد، وخاصة على الطالب الجامعي، الذي يعد العدة لبناء نفسه ومستقبله، مما يؤكد على دور الجامعة في تحديد مخرجات تتلاءم وطبيعة هذا العصر.

"فاتصال الجامعات بمجتمعاتها، وتقديم مجموعة من الأدوار والأنشطة والخدمات لهذا المجتمع أصبح أمرا ضروريا تفرضه المتغيرات المعاصرة (**عبد الرؤوف، 2007، ص 20) .**

ويتفق أغلب السيكولوجيين والمربين على أن إعداد الشباب وتهيئتهم للحياة الاجتماعية والمهنية ، يجب أن يستند على معارف وحقائق علمية عن واقعهم ، وحاجاتهم النفسية والاجتماعية والأكاديمية . وفي هذا الصدد يرى **(الشيباني، 1973، ص 126)** : أن إرضاء حاجات الشباب عامل مساعد على تحقيق تكيفهم النفسي وتحقيق سعادتهم وصحتهم النفسية ، بينما إهمال هذه الحاجات وعدم إرضائها هو أهم أسباب انحرافات الشباب ومشاكلهم النفسية ، التي لا يقف أثرها السيئ على الشباب أنفسهم، بل يتعداهم إلى المجتمع الذي يعيشون فيه . ويرى أنه ما من انحراف في سلوك الشباب ولا مشكلة من مشاكلهم إلاوتكمن وراءه حاجة نفسية لم تحقق، أو دافع لم يُشبع.

وهذا يتفق مع ما يراه ماسلو من "إن إحباط إشباع الحاجة هو العامل الرئيسي في نمو غير متكامل للشخصية، وهو السبب الرئيسي في حدوث أنواع من الشذوذ ، أو العيوب في تكوين شخصية الفرد خلال حياته ، كما يؤدي عدم إشباع الحاجة الى الشعور بالقلق ، والاغتراب ، والتعاسة ، واحتقار الذات **(نوري و يحيى، 2008، ص 297).**

مما يستدعي توفير الخدمات الإرشادية للطلبة، للوقوف على حاجاتهم الإرشادية والعمل على إشباعها .

وقد حظي موضوع الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة باهتمام الكثير من الباحثين ، وأصبح التعرف على هذه الحاجات مهماً عند التخطيط لتقديم خدمات الإرشاد النفسي لهؤلاء الطلبة، حيث أظهرت بعض من هذه الدراسات حاجة الطالب الجامعي للإرشاد النفسي ، مثل : دراسة تهمي (2014) ودراسة مخلوفي (2016) ، بينما ركزت دراسات أخرى على التعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة ، والفروق في هذه الحاجات وفقاً للعديد من المتغيرات مثل : الجنس، والتخصص، والجامعة، والمعدل الدراسي وغيرها، مثل دراسة المهداوي (2005)، ودراسة الضامن وسليمان (2007)، ودراسة نوري ويحيى (2008) ، ودراسة الغماري والطائي (2008) ، ودراسة البركات والحكماني (2014) ، ودراسة أبو معال (2018) .

وعليه يعتبر التعرف على حاجات المتعلمين الإرشادية وضرورة إشباعها ، أمراً في غاية الأهمية لإيجاد الدافع للتعلم الذي يعد شرطاً أساسياً لنجاح العملية التعليمية. كما يعتبر نقطة البداية لتفعيل برامج الإرشاد النفسي لديهم، وإعداد دليل يساعد المختصين النفسيين في تقديم خدمات الارشاد النفسي. تلك الحاجات والمشكلات التي غالباً ما يكون لها آثارا عليهم ، وعلى تحصيلهم العلمي ومستقبلهم المهني. حيث تعد الجامعة تجربة جديدة مختلفة عن التجارب السابقة التي مر بها الشباب ، يواجهون فيها الكثير من التحديات التي تتطلب منهم مواجهتها والتكيف معها، كالتعرف على أنظمة الجامعة، ولوائحها ونظام الدراسة والاختبارات والعلاقات الاجتماعية مع الزملاء وأعضاء هيئة التدريس، واختيار التخصص والإعداد للمهنة والمستقبل . ومما لا شك فيه أن التكيف مع الحياة الجامعية بكل متغيراتها - السالفة الذكر - مطلب أساسي لنجاح الطالب واستمراره بالدراسة ، "لاسيما أن التكيف مع الحياة الجامعية يعد مؤشراً على التكيف العام ، أما سوء التكيف يدل على أن هناك حاجات غير مشبعة لدى الطالب داخل البيئة الجامعية ، مما ينعكس على تدني الأداء أثناء فترة التعلم وما بعدها" **(مخلوفي، 2016، ص 170).**

بناء على ما سبق ، تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في التعرف على الحاجات الإرشادية (أكاديمية - نفسية – اجتماعية) لدى طلبة كلية الآداب والعلوم – الأبيار.

وتستمد الدراسة الحالية أهميتها من الاعتبارات التالية:

– يعد الوقوف على الحاجات الإرشادية لطلبة كلية الآداب والعلوم – الأبيار بجامعة بنغازي – والتي لم تحظ بنصيب من البحث والدراسة - الخطوة الأولى في التغلب على العديد من المشكلات التي يواجهها

الطالب ، سواء في المجال الأكاديمي ، أو النفسي ، أو الاجتماعي، خاصة بعد تلك الظروف التي مر ومازال يمر بها مجتمعنا ، والتي قد تؤثر بشكل أو بآخر على حياته من جميع النواحي.

– يرشدنا التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة إلى الاهتمام بتقديم الخدمات الإرشادية المناسبة التي تساهم في إشباع تلك الحاجات ، والتي تعد من أهم المتطلبات التي يجب أن تقدم للطالب الجامعي لتحقيق أهداف العملية التربوية ، خاصة مع عدم وجود مكاتب للإرشاد النفسي والأكاديمي بالجامعات الليبية _ على حدّ علم الباحثة - .

- أهمية المرحلة الجامعية التي تقع في قمة الهرم في السلم التعليمي، وهي تستمد أهميتها من قيمة المرحلة العمرية التي يمر بها الطالب الجامعي (وهي مرحلة الشباب) ، التي تتبلور فيها شخصيته ، وتتضح من خلال الإعداد الجامعي ويشمل ذلك اتجاهاته وقيمه وقدراته العقلية ، وحاجاته ودوافعه ، بالإضافة إلى أنه يواجه فيها العديد من التحديات، ويحتاج فيها إلى اكتشاف ذاته وتحقيق قدر مناسب من الاستقلال والتخطيط للمستقبل، مما يزيد حاجته للخدمات الإرشادية.

– تقديم مجموعة من التوصيات التي قد تمكن المسؤولين ، والقائمين على صنع القرار بالجامعة من التخطيط لبرامج وخدمات إرشادية تأخذ بعين الاعتبار الحاجات الإرشادية الفعلية للطلبة.

وتتمثل أهداف الدراسة في:

– التعرف على الحاجات الإرشادية (أكاديمية – نفسية – اجتماعية) لدى طلبة كلية الآداب والعلوم – الأبيار.

– التعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية (أكاديمية – نفسية – اجتماعية) لدى طلبة كلية الآداب والعلوم - الأبيار وفقا لمتغيري الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي – أدبي).

وتتحدد الدراسة الحالية في عينة من طلبة وطالبات كلية الآداب والعلوم – الأبيار المقيدين بالفصل الأخير لفصل الخريف للعام الجامعي (2019 - 2020) وبالأداة المستخدمة فيه.

وتتمثل مصطلحات الدراسة في:

– الحاجات الإرشادية: يعرفها **(حلمي، 1965)**: "بأنها حاجات لم تجد إشباعاً، سواء لأن صاحبها لم يكتشفها في نفسه، أو لأنه اكتشفها لكنه لا يستطيع إشباعها بالاعتماد على نفسه**"**.

ويعرفها (المهداوي، 1998): " بأنها حالة من الافتقار لمعلومات ، أو مشكلة يعيشها الفرد في مجالات حياته المختلفة، ويتعذر عليه تخطيها بمفرده ، إما لجهله بالكيفية أو لعدم قدرته " (**المهداوي، 2005**، ص. ص. **284. 285)**.

وتتضمن الحاجات الإرشادية: الحاجات الأكاديمية - الحاجات النفسية – الحاجات الاجتماعية. التعريف الإجرائي للحاجات الإرشادية : هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي في الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية.

- **الطالب الجامعي**: هو الطالب المقيد بالفصل الأخير من دراسته الجامعية لفصل الخريف للعام الجامعي (2019- 2020) بكلية الآداب والعلوم – الأبيار.

أولا: الإطار النظري والدراسات السابقة

من المفاهيم التي لاقت اهتماماً كبيراً في علم النفس مفهوم الحاجة، فالفرد طيلة حياته يحاول التكيف مع بيئته المادية والاجتماعية، وهو بذلك يستخدم قدراته وإمكانياته من أجل ذلك، ويشبع حاجاته المختلفة الفيزيولوجية والاجتماعية والنفسية وفق ما يمليه عليه المجتمع، ودون أن تتعارض مع قيمه حتى يضمن لنفسه الراحة والسعادة. أما في حالة عدم القدرة على الإشباع ، يصاب الفرد بالتوتر والضيق والإحباط ، فقد يضطر حينها لإشباع غير شرعي، الذي يظهر في شكل سلوكيات غير مرغوبة مما يؤثر في توافقه، وصحته النفسية (**شريفة، 2016، ص 98).**

والحاجة في علم النفس هي : الإعراب عما يفتقر إليه الكائن الحي، للحفاظ على حياته، كالحاجة للطعام والشراب أو حمايتها كالحاجة لتجنب الألم وتخطي المخاطر، أو لتحقيق الذات والحفاظ على جنسه كالحاجة للجنس (**شريفة، 2016، ص 64).**

ويعرف موراي Murray الحاجة بأنها: "تكوين فرضي بين المثير والسلوك الناتج ، وهي العامل الذي يوجه السلوك إلى نهاية معينة" (**البركات والحكماني، 2014، ص 85).**

ويعرفها ماسلو بأنها :"ما يثير الكائن الحي داخلياً ، مما يجعله يعمل على تنظيم مجاله بهدف القيام بنشاط ما لتحقيق مثيرات أو أهداف معينة" (**شريفة، 2016، ص 65).**

ومصطلح الحاجات الإرشادية مشتق من معنى الحاجة، فوجود الحاجات بمختلف أنواعها لدى الأفراد تجعل لديهم الرغبة فيمن يرشدهم لطريقة تحقيقها والتعامل معها، لذلك سميت بالحاجات الإرشادية. وتمثل الحاجات الإرشادية رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته بشكل إيجابي منظم بقصد إشباعها والتخلص من مشكلاته والتمكن من التفاعل مع بيئته والتكيف مع مجتمعه الذي يعيش فيه.

ويعرفها العبيدي (1987) بأنها: "حاجة الفرد لأن يعبر عن مشكلاته لشخص يطمئن إليه، ويثق به ويسترشد برأيه ، في التغلب على ما يعترضه من مشكلات ومعوقات".

كما يعرفها الجنابي (1993) بأنها: "رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته التي تسبب له ضيقاً، وازعاجاً إلى شخص آخر أو أشخاص آخرين بقصد إشباع حاجاته والتخلص من مشكلاته حتى يتمكن من التفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه بأسلوب إيجابي وبصورة فعالة " (**الغماري والطائي، 2008، ص 3).**

وتتضمن الحاجات الإرشادية في هذه الدراسة : الحاجات الإرشادية الأكاديمية والحاجات الإرشادية النفسية والحاجات الإرشادية الاجتماعية . وتعرف الحاجات الإرشادية الأكاديمية بأنها: الحاجات المتعلقة

بتحقيق التوافق الأكاديمي للطالب أو تحسين أداءه الدراسي. وتعد الحاجات الأكاديمية جوهر العملية الإرشادية بالجامعة لما لها من دور متميز في توجيه الطالب الوجهة العلمية الصحيحة، والتي من خلالها يستطيع أن يسلك الطريق الصحيح نحو الدراسة الجامعية. لذلك تخصص الجامعات مرشداً (عضو هيئة تدريس) ،لكل مجموعة من الطلبة ، لمساعدتهم للوصول إلى أفضل تكيف ممكن مع الوسط الجامعي، ومن أجل تحقيق المرشد لأهدافه الإرشادية ، لابد له من أن يقيم علاقة مبنية على المودة والاحترام مع الطالب ، بحيث يسمح له بالتعبير عن مشكلاته بحرية ، من خلال تخصيص ساعات محددة ، وهذا النوع من الإرشاد قد يكون فردياً أو جماعياً بحسب القضايا الشخصية للطلبة (**البركات والحكماني، 2014، ص 85).**

وتعرف الحاجات الإرشادية النفسية بأنها: الحاجات المتعلقة بالجوانب والمشاكل النفسية التي يشعر بها الفرد. هدفها حماية الذات ، وتنمية قدراتها ومهاراتها وإثبات كفاءتها واستقلالها، ومن أهمها: الحاجة الى الشعور بالأمن، وحب الاستطلاع، والإنجاز والتفوق، والاعتماد على النفس . وقد أصبحت العناية بالحاجات الإرشادية النفسية للطالب الجامعي موضع اهتمام القائمين على علم النفس الإرشادي، وتتصل بهذا الجانب قدرة الطالب على التعامل مع صعوبات التكيف النفسي، كالشعور بالنقص، والقلق، والخجل، والاكتئاب، والعدائية، أو الانطواء أو عدم الرضا عن النفس (**البركات والحكماني، 2014، ص 86).**

أما الحاجات الإرشادية الاجتماعية فهي الحاجات المتعلقة بالعلاقات مع الآخرين والتفاعل الاجتماعي مع الزملاء. وتهدف إلى مساعدة الطلبة على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها، وغرس روح التعاون لديهم ومساعدتهم في إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين في البيئة التعليمية، وتنمية اتجاهات إيجابية لديهم نحو المجتمع الجامعي. وتشمل الحاجات المتعلقة بهذا المجال:

– الحاجة لتقبل الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية معهم.

– الحاجة لتحمل المسؤولية.

– الحاجة للضبط الذاتي والتحكم.

– الحاجة للتكيف مع البيئة المحيطة.

– الحاجة للاستقلال والاعتماد على الذات (**البركات والحكماني، 2014، ص 87).**

مما سبق نستنتج أن الحاجات الإرشادية للفرد تتمثل في حالة من عدم التوازن ، نتيجة وجود عدد من المشكلات والتحديات التي تواجه الطالب سواء في الجوانب الأكاديمية أو النفسية أو الاجتماعية، وتسبب له توتراً، ويرغب في التعبير عنها، والتي لا يمكنه مواجهتها والتغلب عليها بمفرده، لذا قد يلجأ إلى متخصص لمساعدته في الحصول على المعلومات التي تساعده في حلها، وإشباعها، ليصل في النهاية للتوافق الأكاديمي والنفسي والاجتماعي.

وهناك عدد من النظريات التي فسرت الحاجات حسب تصنيفها للحاجات المختلفة وأهميتها و درجة ومستوى الإشباع، وفيما يلي سنحاول عرض أهم هذه النظريات والأكثر ارتباطاً بموضوع الدراسة.

1– نظرية هرم الحاجات لما سلو: Maslow

تعد نظرية أبراهام ماسلو من أهم النظريات الرائدة في ميدان الحاجات . قدم ماسلو مفهوم التصاعد الهرمي ، أي أن الحاجة ذات المستوى الأرقى لا تظهر حتى يتم إشباع حاجة أخرى،أكثر سيطرة، والشخص محكوم ليس بإشباعاته، ولكن ما يعوزه وما يحتاج إليه. ويتضمن هرم ماسلو خمسة مستويات لنظام الحاجات الأساسية تظهر لدى الفرد بالترتيب التالي:

– الحاجات الفسيولوجية.

– حاجات الأمن.

– حاجات الحب والانتماء.

– حاجات التقدير والاحترام.

– الحاجة إلى تحقيق الذات .

ويتضح من هذا الهرم الذي تنتظم فيه الحاجات:

– تنتظم الحاجات بالنسبة لأهميتها بالنسبة للفرد.

– تتوقف قدرة الفرد على إشباع الحاجات العليا بطريقة متسقة على المدى الذي يكون فيه قادراً على إشباع حاجاته الأكثر أساسية. ويرى ماسلو (1943) "إذا كانت إحباطات الفرد - الناتجة إما عن الإشباع غير الكامل للحاجات الأساسية أو عن تعطل دفاعاته –كبيرة للغاية ، فإنه يخبر في هذه الحالة تهديداً نفسياً، ويمكن إرجاع كل الأمراض النفسية جزئياً مع استثناءات قليلة إلى تلك التهديد (**منصور، وآخرون، 1984، ص. ص. 115. 117).**

2 – نظرية الحاجات لموراي: Murray

يرى موراي بأن الحاجة بناء فرضي، وهي استعداد لدى الفرد للاستجابة بطريقة محددة، تحت شروط معينة. ويعتقد بوجود (39) حاجة إنسانية، يمكن أن تقسم إلى نوعين رئيسيين هما: حاجات أولية وحاجات ثانوية ، فالحاجات الأولية تكون بيولوجية المنشأ ن وهي تمثل المطالب الجسدية والعضوية للشخص، وتضم اثنتا عشرة حاجة، منها الحاجة للطعام والماء والهواء والأمن الجسدي. أما الحاجات الثانوية فتضم ثمانية وعشرون حاجة، وهي متعلمة ومكتسبة (**عبد الله، 2000، ص 238).**

3 – نظرية الذات لكارل روجرز: Rojerz الحاجة الأساسية من وجهة نظر روجرز هي الحاجة إلى تحقيق الذات والسعي نحو الكمال الذاتي، فالإنسان يمتلك الوعي في تحديد مغزى الحياة، وأهدافها، ومنظومة قيمها، وأن درجة رضا الإنسان عن حاجاته ومعيار الشعور بالسعادة يعتمد بشكل مباشر على

مستوى تجربته، وعلى التوافق بين الذات الحقيقية الواقعية (كما يدركها الفرد نفسه) والذات المثالية (التي يسعى ويطمح للوصول إليها).

ويرى روجرز أن الطبيعة الإنسانية إيجابية ، والفرد لديه حوافز تدفعه للأمام ، ولديه حاجة فطرية للبقاء والنمو النفسي، وأن نزعة تحقيق الذات حاجة رئيسية لكل إنسان، يسعى فطرياً لإشباعها، حتى يستمر في نموه وتكيفه الإيجابي مع نفسه ومع الآخرين (**نوري ويحيى، 2008 ، ص 300).**

4 – نظرية الحاجة للإنجاز:

قدم دافيد ماكليلاند Dived Mc . Clelland نظرية الحاجة للإنجاز، وقد اعتبر أن للفرد ثلاث حاجات أساسية تؤثر بطريقة مباشرة على تحفيزه ، وتكون شدة هذه الحاجات بحسب الظروف المحيطة به. وهذه الحاجات هي:

– الحاجة للإنجاز: وتتمثل في رغبة الفرد في تقديم نتائج جيدة ومتميزة عما يقدمه الآخرون. والأفراد يختلفون في قوة هذا الدافع ، فالذين يمتلكون دافع إ نجاز قوي لديهم اتجاه إيجابي نحو حالات الفشل التي يمكن أن تصادفهم، أكثر من غيرهم من الأفراد الذين يكون دافع الإنجاز لديهم ضعيف .

– الحاجة إلى السلطة: يتميز بها الفرد الذي يقضي وقتاطويلاً في التفكير في وسيلة للتأثير بذكائه على الآخرين، وذلك بهدف فرض سلطته عليهم والتحكم فيهم. ولإشباع هذه الحاجة يلجأ الفرد إلى مركز السلطة.

– الحاجة للإنتماء: حيث يسعى الفرد من أجل إشباع هذه الحاجة إلى ربط علاقات صداقة متينة مع أفراد آخرين في محيطه. كما يتميز بالمشاعر الطيبة والعطف على الآخرين (**شريفة، 2016، ص. ص. 88. 89).**

5- نظرية الوجود والإنتماء والنمو :

ظهرت عام (1972) لصاحبها كلايتن الدرفر Clayton Al derfer، الذي قدم نظرية للحاجات ذات ثلاثة مستويات هي: الوجود Existance، والانتماء Related، والنمو Growth، التي عرفت باسم (E. R. G) ، حيث يرى أن هذه الحاجات هي حاجات ذات مستويات متتابعة ومتدرجة، فالشخص يمكنه أن يتخطى بعضاً من هذه المستويات الثلاثة، كما يرى أن المستوى الأعلى أحياناً قد لا يكون أكثر أهمية بمجرد إشباع المستوى الأدنى. وتتمثل هذه الحاجات في:

– الحاجة إلى الوجود : تتمثل في كل المتطلبات الضرورية لحياة الإنسان، كالحاجة للطعام والماء والسكن والأمن

– الحاجة إلى الانتماء : تتمثل في حاجة الفرد إلى إقامة علاقات صداقة مع الغير، ومشاركتهم في العمل، والشعور بالتقبل من طرفهم، وكذلك الحاجة للإحساس بالتميز والمكانة الاجتماعية وسط الجماعة التي ينتمي إليها.

– الحاجة إلى النمو: تتمثل في كل ما يسعى إليه الفرد للرفع من مستوى إنجازه، وذلك من خلال استعمال قدراته وكفاءته بصفة مستمرة وفعالة من أجل تحقيق ذاته وتطويرها، ويظهر ذلك من خلال تأديته لمهام صعبة يتحدى بها قدراته (**شريفة، 2016، ص 91**).

يتضح من العرض السابق أن النظريات بينت أهمية الحاجات المختلفة في تكوين الشخصية الإنسانية، وضرورة إشباعها في بيئة آمنة ليتمكن الفرد من النمو السوي والمتكامل، في حين أن عدم إشباعها هو العامل الأساسي في النمو غير المتكامل واضطراب الشخصية. كما أن النظريات - سالفة الذكر - أكدت على وجود عدد من الحاجات تشمل جوانب الشخصية المعرفية (كالحاجة للإنجاز) ، والنفسية (كالحاجة للحب والأمن والنمو وتحقيق الذات)، والاجتماعية (كالحاجة للانتماء وتقدير الذات والسلطة) ، والفيزيولوجية (كالحاجات الأساسية: الجوع والعطش والجنس والنوم).

الدراسات السابقة:

1 – دراسة أبو معال (2018) : هدفت الدراسة للكشف عن الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك، تكونت عينة الدراسة من (930) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي ، وطور الباحث استبانة مكونة من (43) فقرة موزعة على (4) مجالات هي: الحاجات النفسية والحاجات الأكاديمية والحاجات المهنية والحاجات الاجتماعية، وأظهرت النتائج ما يلي:

– أن مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك كان مرتفعاً.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة،ترجع لمتغيرات الجنس والسكن والمعدل الأكاديمي.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة،ترجع لمتغير السنة الدراسية في جميع المجالات ، باستثناء مجال الحاجات الأكاديمية ، فقد كانت الفروق فيه لصالح طلبة السنة الرابعة .

2 – دراسة ناصر ومحمد (2018): هدفت هذه الدراسة للتحقق من مستويات الحاجات الإرشادية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، وتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية على هذه المستويات ، تكونت عينة الدراسة من (149) طالباً وطالبة من مرحلتي الدراسات الجامعية والدراسات العليا. وتم استخدام استبانة للحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة، وكشفت النتائج عن: وجود مستوى عال من الحاجات الإرشادية الكلية لدى طلبة الجامعة، أما على مستوى كل بعد، فقد كانت الحاجات الإرشادية النفسية والأكاديمية مرتفعة، بينما كانت الحاجات الاجتماعية والأسرية منخفضة. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض أبعاد الحاجات الإرشادية لدى الطلبة تعزى لمتغيرات: الدفعة الدراسية، ومكان السكن، والمعدل التراكمي ،والمستوى الاقتصادي للأسرة ، والمستوى التعليمي للأم. بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات: النوع والكلية والمرحلة الدراسية والمستوى التعليمي للأب.

3 – دراسة البركات والحكماني (2014): هدفت الدراسة للكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعات الخاصة العُمانية، تكونت عينة الدراسة من (410) طالباً وطالبة، واستخدمت استبانة شملت الحاجات الإرشادية الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والمهنية، وخلصت النتائج إلى أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية جاءت في المقدمة تلتها الحاجات النفسية ثم المهنية ثم الاجتماعية. كما خلصت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل مجالات الأداة تعزى لمتغير جنس الطالب ومعدله التراكمي. بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الحاجات الإرشادية النفسية وفقا لمتغير الجامعة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الحاجات الإرشادية الاجتماعية وفقاً لمتغير السنة الدراسية.

4 – دراسة الرويلي (2010): هدفت الدراسة للتعرف على مدى توافر الحاجات الإرشادية في الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة ، تكونت عينة الدراسة من (908) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وقد أعد الباحث أداة الدراسة، التي تكونت من (39) فقرة موزعة على (4) مجالات هي: الحاجات الإرشادية الأكاديمية والحاجات المهنية والحاجات الاجتماعية والحاجات النفسية. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

– إن درجة توافر الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية كانت قليلة، وجاءت الحاجات الإرشادية الاجتماعية في المرتبة الأولى ، تلتها الحاجات المهنية في المرتبة الثانية، تلتها الحاجات الأكاديمية في المرتبة الثالثة ، بينما جاءت الحاجات النفسية في المرتبة الرابعة.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

5 - دراسة نوري ويحيى (2008): هدفت الدراسة للتعرف على الحاجات الإرشادية النفسية، والاجتماعية والأكاديمية لدى طلبة جامعة الموصل، والتعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، وبلغت عينة الدراسة (422) طالباً وطالبة، وأعد الباحثان استبياناً للحاجات الإرشادية، وأظهرت النتائج وجود (9) حاجات إرشادية حادة ، ستة منها دراسية، واثنان نفسية، وواحدة اجتماعية. بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات النفسية والاجتماعية والدراسية بين الجنسين لصالح الذكور. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية وفقا لمتغير المرحلة الدراسية (الثانية والرابعة) لصالح طلبة المرحلة الرابعة.

6 - دراسة الغماري والطائي (2008): تهدف الدراسة للتعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة عمر المختار، والتعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الجنس والتخصص، تكونت العينة من (100) طالباً وطالبة، وقام الباحثان ببناء مقياس للحاجات الإرشادية مكون من (50) فقرة، موزعة

على سبعة مجالات، وأظهرت النتائج أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية قد احتلت المرتبة الأولى، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لصالح الذكور، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في ضوء متغير التخصص.

7 - دراسة عتوتة (2007): هدفت الدراسة للتعرف على الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة، وترتيب هذه الحاجات حسب درجة شدتها، بالإضافة للتعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية وفق متغيري الجنس والتخصص، وتكونت عينة البحث من (280) طالباً وطالبة. وقام الباحث بإعداد استمارة للحاجات الإرشادية موزعة على تسعة مجالات. وأظهرت النتائج شعور الطلبة بحدة الحاجات الإرشادية، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيري الجنس، والتخصص.

8 - دراسة الضامن وسليمان (2004): هدفت الدراسة للكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها بمتغيرات الجنس والكلية والمرحلة الدراسية، تكونت عينة الدراسة من (325) طالباً وطالبة، واستخدمت استبانة اشتملت على (60) فقرة، تضمنت الحاجات الشخصية والنفسية والأكاديمية والمهنية، توصلت النتائج إلى أن الحاجات الأكاديمية كانت في مقدمة الحاجات، ثم الحاجات النفسية، ولم تكن الحاجات المهنية ملحة لدى أفراد العينة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الحاجات الإرشادية لصالح الإناث ، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين الطلبة وفقاً لمستواهم الدراسي.

9 – دراسة الطحان وأبو عيطة (2002) : هدفت الدراسة إلى تقويم الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، بغية التخطيط لإيجاد خدمات إرشادية في الجامعة ، من خلال استبانة مكونة من (91) عبارة، موزعة على خمسة مجالات إرشادية (المهنية والاجتماعية والنفسية والأكاديمية والأخلاقية)، وتكونت العينة من (1233) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن ترتيب الحاجات الإرشادية في المجالات المختلفة حسب أهميتها من وجهة نظر الطلبة كانت:

الحاجات المهنية فالأكاديمية فالنفسية فالاجتماعية وأخيراً الأخلاقية. كما أظهرت النتائج وجود فروق بين الجنسين في الحاجات الإرشادية لصالح الذكور، باستثناء المجال النفسي الذي بدت الفروق فيه لصالح الإناث.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة اهتمامها بدراسة الحاجات الإرشادية، وذلك لأهميتها خاصة لدى طلبة الجامعة، كما يتضح التشابه بين تلك الدراسات في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي، وفي الأدوات المستخدمة، فأغلبها استخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وكذلك تنوع في المتغيرات، فقد ركزت على الحاجات الإرشادية خاصة (الأكاديمية – النفسية – الاجتماعية – والمهنية)، والفروق فيها

وفق عدد من المتغيرات مثل: التخصص والجنس، والمعدل الدراسي والجامعة، بينما تباينت في النتائج التي توصلت إليها. برغم أن أغلبها أظهر أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية كانت في مقدمة الحاجات التي يعاني منها الطلبة. كما نلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت الحاجات الإرشادية في البيئة الليبية، وهذا ما دعا الباحثة للقيام بهذه الدراسة.

ثانيا: إجراءات الدراسة

- **منهج الدراسة :** اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة مشكلة الدراسة، وأهدافها.
- **مجتمع الدراسة** : تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المسجلين بالفصل الدراسي الأخير لفصل الخريف للعام الجامعي (2019- 2020) بكلية الآداب والعلوم – الأبيار، والبالغ عددهم (130) طالباً وطالبة من الأقسام الموجودة بالكلية وهي: قسم اللغة العربية – قسم التربية وعلم النفس – قسم الجغرافيا – قسم الرياضيات – قسم الكيمياء – قسم الحاسوب .وكان هناك أقسام حديثة الإنشاء وهي: علم الاجتماع وعلم الحيوان والفيزياء، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة من حيث الجنس والتخصص

القسم / الجنس	اللغة العربية	الجغرافيا	التربية وعلم النفس	الحاسوب	الرياضيات	الكيمياء	المجموع
ذكور	5	7	8	8	3	6	37
إناث	8	4	33	15	9	24	93
المجموع	13	11	41	23	12	30	130

- **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (84) طالباً وطالبة، حيث تم اختيار جميع الطلبة الذكور البالغ

عددهم (37) ضمن أفراد العينة، وتم اختيار عدد (47) طالبة بطريقة العينة العشوائية المنتظمة، كما يتضح من الجدول التالي :

جدول رقم (2) يوضح توزيع عينة الدراسة من حيث الجنس والتخصص

القسم / الجنس	اللغة العربية	الجغرافيا	التربية وعلم النفس	الحاسوب	الرياضيات	الكيمياء	المجموع

ذكور	5	7	8	8	3	6	37
إناث	4	2	17	7	5	12	47
المجموع	9	9	25	15	8	18	84

- **أداة الدراسة** : تم استخدام مقياس الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة الذي أعده كلاً من أحمد نوري وإياد يحيى (2008)، الذي يتكون من (35) فقرة، أمام كل فقرة ثلاثة بدائل: دائما (3 درجات)، أحيانا (درجتان) أبداً (درجة واحدة). وقد تم استخراج صدق وثبات الأداة في الدراسة الحالية عن طريق حساب صدق الاتساق الداخلي الذي يقيس مدى اتساق جميع فقرات المقياس مع المجال الذي تنتمي إليه ، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية ودرجة كل مجال . فقد بلغ معامل ارتباط فقرات المجال النفسي بالدرجة الكلية (0.59) ، وبلغ معامل ارتباط فقرات المجال الاجتماعي بالدرجة الكلية (0.67)، ومعامل ارتباط فقرات المجال الأكاديمي بالدرجة الكلية (0.80) ، وهي دالة عند مستوى (0.01). وتم استخراج ثبات الأداة عن طريق استخراج معامل ألفا كرونباخ، الذي بلغ (0.771).

ثالثا: نتائج الدراسة ومناقشتها

1- نص الهدف الأول على: "التعرف على الحاجات الإرشادية (الأكاديمية – النفسية – الاجتماعية) لدى طلبة كلية الآداب والعلوم – الأبيار". وللتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (3) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الأكاديمي	1.842	0.360	1
النفسي	1.816	0.348	2
الاجتماعي	1.572	0.323	3
الدرجة الكلية	1.758	0.247	

نلاحظ من الجدول السابق أن مستوى الحاجات الإرشادية (الأكاديمية – النفسية – الاجتماعية) لدى عينة الدراسة كان منخفضاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي الكلي (1.758)، وقيمة الانحراف المعياري

(0.247). وجاءت الحاجات الأكاديمية في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (1.842) وانحراف معياري (0.360)، والحاجات النفسية في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (1.816) وانحراف معياري (0.348)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الحاجات الاجتماعية، بمتوسط حسابي (1.572) وانحراف معياري (0.323). ويمكن تفسير أن مستوى الحاجات الإرشادية كان منخفضاً بالنظر لطبيعة العينة، وهي طلبة الفصل الأخير بالجامعة، والذين ربما وصلوا لمستوى من النضج والإعداد لم يشعروا معه بوجود حاجات إرشادية لديهم، وتمكنوا من التكيف مع الحياة الجامعية، بالإضافة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يقومون بتقديم التوجيه والإرشاد للطلبة بطريقة غير مباشرة من خلال تقديم النصح والدعم لهم لمساعدتهم على تخطي التحديات والصعوبات التي قد تواجههم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرويلي (2010).
ورغم أن مستوى الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة كان منخفضاً بصفة عامة، إلا أننا نجد أن الحاجات الأكاديمية جاءت في المرتبة الأولى لدى عينة الدراسة، أي أن المشكلات الدراسية كانت هي ما يهم الطالب الجامعي في هذه المرحلة أكثر من اهتمامه بالحاجات النفسية والاجتماعية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلاً من: البركات والحكماني (2014)، ودراسة الغماري والطائي (2008)، ودراسة الضامن وسليمان (2007)، التي أظهرت أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية جاءت في المرتبة الأولى لدى طلبة الجامعة، وتختلف مع دراسة ناصر ومحمد (2018)، التي بينت أن الحاجات الإرشادية النفسية كانت في مقدمة الحاجات لدى طلبة الجامعة، ودراسة الطحان وأبو عيطة (2002) التي بينت أن الحاجات المهنية كانت في مقدمة الحاجات لدى طلبة الجامعة.

2 - نص الهدف الثاني على "التعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية (الأكاديمية – النفسية – الاجتماعية) لدى طلبة كلية الآداب والعلوم – الأبيار ترجع لمتغيري الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (أدبي – علمي)".

– للتحقق من الفروق في الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة وفق متغير الجنس (ذكور - إناث) تم استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة t لدى عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t
ذكور	37	1.775	0.293	0.447
إناث	47	1.748	0.217	

المجموع	84			

مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذكور (1.775) والانحراف المعياري (0.293)، في حين بلغ متوسط الحسابي للإناث (1.748) والانحراف المعياري (0.217)، عليه نجد أن متوسط الذكور أعلى من متوسط الإناث، ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين، تم استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين، وقد بلغت قيمته (0.447)، وهو غير دال عند مستوى دلالة (0.05). مما يعني عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الحاجات الإرشادية.

– للتحقق من الفروق في الحاجات الإرشادية لدى عينة الدراسة وفق متغير التخصص (علمي – أدبي) تم استخدام اختبارtلعينتين مستقلتين. كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (5) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة t لدى عينة الدراسة وفق متغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t
الأدبي	41	1.751	0.251	0.276
العلمي	43	1.767	0.246	
المجموع	84			

مستوى الدلالة (0.05)

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات طلبة التخصص الأدبي (1.751) والانحراف المعياري (0.251)، في حين بلغ متوسط درجات طلبة التخصص العلمي (1.767) والانحراف المعياري (0.246)، عليه نجد أن متوسط درجات طلبة التخصص العلمي أكبر من متوسط التخصص الأدبي. ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين تم حساب قيمة t لعينتين مستقلتين، التي بلغت (0.276)، وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05). مما يعني عدم وجود فروق بين طلبة التخصص الأدبي وطلبة التخصص العلمي في الحاجات الإرشادية . ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة الجامعة من الذكور والإناث، وطلبة التخصص الأدبي والتخصص العلمي يدركون الحاجات الإرشادية بنفس المستوى، حيث أنهم ينتمون لنفس البيئة التعليمية ، بما تتضمنه من نظم ولوائح وطرق تدريس وأعضاء هيئة تدريس، مما قد يجعل هناك تشابه في إدراكهم للحاجات الإرشادية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ناصر ومحمد (2018)، ودراسة البركات والحكماني (2014) التي أظهرت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في

الحاجات الإرشادية، كما تتفق مع دراسة الغماري والطائي (2008) التي أظهرت عدم وجود فروق في الحاجات الإرشادية وفق متغير التخصص. وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الغماري والطائي (2008) التي أظهرت وجود فروق في الحاجات الإرشادية بين طلبة الجامعة وفق متغير الجنس. كما اختلفت مع دراسة الضامن وسليمان (2004) ، ودراسة الطحان وأبو عيطة (2002)، ودراسة نوري ويحيى (2008) التي أظهرت وجود فروق في الحاجات الإرشادية وفق متغيري الجنس والتخصص. وفي ضوء النتائج السابقة توصلت الدراسة لعدد من التوصيات والمقترحات.

الخاتمة:

تشتمل الخاتمة على توصيتين ومقترحين ردفا على ما توصل إليه من نتائج الدراسة.

التوصيات :

1 – عقد اللقاءات والندوات الدورية للطلبة – خاصة الجدد – للتعريف بالجامعة ونظمها، والمشكلات التي قد تعترضهم، وأهمية الإرشاد والخدمات المقدمة وكيفية الاستفادة منها.

2 – إنشاء مكتب إرشادي بالجامعة للتعرف على الحاجات الفعلية للطلبة ومشكلاتهم المختلفة ومساعدتهم على حلها للوصول بهم للتوافق الأكاديمي والنفسي والاجتماعي.

المقترحات:

1 – إجراء دراسات عن الحاجات الإرشادية المختلفة وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل: التحصيل والتوافق النفسي.

2 – إجراء دراسات عن الفروق في الحاجات الإرشادية وفق متغيرات متعددة مثل : السنة الدراسية ونوع الجامعة (حكومية أو خاصة).

المصادر والمراجع:

1) أبو معال، محمد عبد الفتاح (2018)، "الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك"، مجلة دراسات في علوم التربية، مج 3، ع 2.
2) البركات، علي والحكماني، ناصر (2014)، "الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عُمان" مجلة أتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مج 12، ع 3.
3) الرويلي، فهد فرحان (2010)، "الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.
4) الشيباني، عمر محمد (1973) ، الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب، طرابلس.
5) الضامن، منذر وسليمان، سعاد (2007)، الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، مج 8، ع 4.

6) الطحان، محمد وأبو عيطة ، سهام (2002)، الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، مجلة دراسات للعلوم التربوية، مج 29، ع 1.

7) عبدالله، محمد قاسم (2000) ، الشخصية واستراتيجياتها ونظرياتها وتطبيقاتها الاكلينيكية والتربوية والعلاج النفسي، دار المكتبي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، ط 1.

8) الغماري، صالح والطائي، إيمان (2008) ، الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة عمر المختار في ضوء بعض المتغيرات، جامعة عملا المختار، البيضاء.

9) المهداوي، عدنان محمود (2005)، مشكلات طلبة جامعة ديالي وحاجاتهم الإرشادية، مجلة ديالي، ع 21.

10) تمي، خديجة (2014)، حاجة الطالب الجامعي للإرشاد النفسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

11) شريفة، جنان (2016)، عقود العمل ودورها في إشباع حاجات خريجي الجامعة حسب هرم ماسلو، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد ضفير، بسكرة.

12) عبد الرؤوف، طارق (2007)، تصور مقترح لتطوير دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، مجلة البحث الإجرائي في التربية وعلم النفس، اتحاد الجامعات العربية، مج 1، ع 4.

13) عتوتة، صالح (2007) ، الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معاييرالجودة التعليمية الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العقيد الحاج الأخضر، الجزائر.

14) منصور، طلعت وآخرون، (1984) ، أسس علم النفس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

15) نوري، أحمد محمد ويحيى، محمد إياد (2008) ، "الحاجات الإرشادية (الأكاديمية - النفسية – الاجتماعية) لدى طلبة جامعة الموصل"، مجلة التربية والعلم، مج 15، ع 3.

16) ناصر، مروة ومحمد، سعاد (2018)، "الحاجات الإرشادية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية"، مركز الإرشاد الطلابي، جامعةالسلطان قابوس، سلطنة عُمان.

تحديات تحقيق التميزّ المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين

The challenges of achieving institutional excellence in the Department of Education in almafraq Governorate from the perspective of employees

د. أمل محمد عبد الله البدو

أ. عيده عويد عيد الرفاعي

جامعة العلوم الإبداعية

Dr. Amal Mohammed Abdullah Al Bado

Eidh Rifai

Amal_bado@hotmail.com

eidh777@hotmail.com

الملخص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على تحديات تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين، حيث استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانةكأداة، وتكونت عينة الدراسة من (37) موظف من قصبة المفرق الأولى تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وتوصلت الباحثة إلى أن درجة وجود تحديات إدارية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين كانت متوسطة، وأن درجة وجود تحديات تقنية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة التعليم منخفضة، وأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المبحوثاتحول محاور الدِّراسة تعزى إلى متغير (المستوى التعليمي) لصالح الحاصلين على درجة البكالوريوس.

الكلمات المفتاحية:التحديات، التميّز، إدارة التعليم، الموظّفون..

Abstract:

The study aimed to identify the challenges of achieving institutional excellence in the management of education in the Governorate of Mafraq from the employees' point of view. The descriptive analytical approach was used. The study tool was a questionnaire distributed to (37) employees from Mafraq Qasabah District were selected by serendipity sample. The researcher concluded that the degree of the existence of administrative challenges in achieving institutional excellence in the management of education in the Governorate of Mafraq from the employees' point of view was moderate, and that the degree of technical challenges in achieving institutional excellence in education management is low,and that there are statistically significant differences in the opinions of the respondents on the study axes due to the (educational level) variable in favor of those with a bachelor’s degree.

Keywords: Challenges , Dscrimination, Managing Learnes, The Staff.

المقدمة:

تواجه المؤسسات التعليمية كثيراً من التحديات للوصول إلى التميز، ولكي تتمكن هذه المؤسسات من الصمود أمام هذه التحديات بقوة، يجب عليها ترك الأساليب التقليدية التي اعتادت عليها من قبل، وتجدد أساليب

العمل بها بشكل مستمر من أجل تحقيق رضا العاملين، ورفع مستوى الأداء للوصول إلى مستويات عالية من الجودة، وتطوير قدراتها التنافسية للوصول إلى حالة التميز والتفرد حتى الوصول إلى التميز المؤسسي الذي يضمن التميز في عناصره المختلفة من قيادة وموارد بشرية وعمليات ومعرفة وتميز مالي. والتي قد تميزها عن نظيراتها من مؤسسات العمل الأخرى، ثم تحافظ على مكانتها في بيئة العمل.

ولإدارات التعليم دور كبير في عمليات التعليم ومن أجل تعزيز دورها الريادي في التعليم، وهو مجال اختصاصها وعملها في ظل تحديات العولمة الحالية، وتطور تقنيات المعلومات والاتصالات، والنمو المتواصل للمعرفة العلمية، يجب على إدارات التعليم أن تسعى دائمًا لتحقيق التميز بطريقة تؤهلها لمواجهة التحديات والتغيرات المعاصرة، والاحتفاظ بها بشكل دائم بما يتناسب مع قدراتها ومواردها الداخلية.

وإدارات التعليم أحد أهم أعمدة العملية التعليمية التي تتولى كثيراً من المهام، منها الإشراف على تنفيذ الأنظمة واللوائح والقرارات التي يتم إقرارها واعتمادها، والتنسيق مع الجهات الحكومية الأخرى، وإنشاء المدارس والعمل على ترميمها، ووضع الخطط السنوية والخمسية للإدارة العامة للتعليم وغيرها من المهام مما يتطلب أن يكون لدى إدارة التعليم تميز مؤسسي مثل باقي المؤسسات الحكومية الأخرى.

إن اعتماد المؤسسات التعليمية على إدارة التميز وتحمل التحديات المبنية على ذلك أصبح في الوقت الحالي ضرورة لا غنى عنها، فليس اختيارياً لأي مؤسسة أن تسعى لتطبيق إدارة التميز إذا كانت تحرص على التقدم والتطوير، حيث لابد أن تستجيب للتطورات الداعمة للتميز مثل التغير والجودة والمكانة (الجعبري، 2009م).

ولإدارة التميز متطلبات ينبغي على إدارة المؤسسات التعليمية الأخذ بها وتحديدها، من أبرزها الاستراتيجية المختارة التي تركز على التميز، ومنظومة من السياسات التي تحكم عمل المؤسسة، واعتماد الهيكل التنظيمي المرن، نظام متطور لتأكيد إدارة الجودة الشاملة، ونظم معلومات لإدارة الموارد البشرية وتقييم الأداء، وقيادة مدركة لأهمية التميز وتوفير مقومات التنفيذ لخطط وأهداف إدارة التميز. وكشفت نتائج العديد من الدراسات عن وجود الكثير من المؤسسات التعليمية تعاني من بعض المعوقات التنظيمية التي تقلل من نجاح تنفيذ إدارة التميز، حيث تفتقر إلى الهياكل المرنة المتوافقة مع متطلبات تحسين الأداء والقابلة للتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، ونتيجة قصور منح الصلاحيات الإدارية والمالية، والغموض في الآليات والأساليب وتعقيد الإجراءات ومركزية اتخاذ القرار مما يحد من احتمالات نجاح التميز المؤسسي التي تعتمد على اللامركزية في صياغة السياسات واتخاذ القرارات المناسبة. وأوصت المؤتمرات العديدة التي تعقد من أجل التميز المؤسسي في التعليم بأهمية نشر وإثراء ثقافة الجودة والتميز المؤسسي وإدارة التميز في التعليم مثل المؤتمر الوطني السابع للجودة في فبراير 2020م، والمؤتمر الدولي عن الجودة والتميز المؤسسي الذي عقد بالقاهرة عام 2018م. وحرصًا من وزارة التعليم على دعم ثقافة إدارة التميز المؤسسي تمّ إطلاق جائزة التميز للتعليم فئة التميز المؤسسي. فقد تسابقت إدارات التعليم في الالتحاق بالجائزة، ولم تحصل إدارة تعليم المفرق على الجائزة على الرغم من توفر

المعايير، مما يعطي مؤشرًا بوجود تحديات وصعوبات تحول دون حصولها على الجائزة، ومن ثم يمكن وضع التساؤل الرئيس التالي:

ما تحديات تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين؟

وتأتي الدراسة مكملة لدراسات محلية وعربية عن التميز المؤسسي، لكن الدراسة الحالية تركز على تحديات تحقيق التميز المؤسسي في إدارات التعليم، التي تعد ذات أهمية من منطلق تعزيز مفهوم إدارة التحديات والمنافع. وقد تفيد الدراسة المسؤولين في تعزيز التميز المؤسسي، وحمايتها من التحديات الإدارية والتقنية. وتنبع الأهمية العملية للدراسة من المحافظة على مستوى عالٍ من التميز المؤسسي والتنافسية على مستوى العالم في مجال التعليم بما يخدم العملية التعليمية، وتهدف الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1) ما درجة وجود تحديات إدارية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين؟

2) ما درجة وجود تحديات تقنية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين؟

3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في آراء المبحوثين حول محاور الدّراسة تعزى إلى متغير المستوى التعليمي(بكالوريوس/ دراسات عليا)؟

أولا: حيثيات الدراسة

أ) حدود الدراسة:

1- الحدود الموضوعية: تحدد هذه الدراسة تحديات تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين.

2- الحدود المكانية: محافظة المفرق.

3- الحدود الزمانية: 2020 - 2021

4- الحدود البشرية: عينة من الموظفين في إدارة تعليم محافظة المفرق.

ب) المصطلحات الإجرائية:

- **التحديات**:كل تغير أو تحول سواء كان كميًّا أو كيفيًّا يفرض متطلباً أو متطلبات محددة تفوق إمكانات المجتمع الحالية، بحيث يجب عليه مواجهتها، واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتحقيقها (**العضاضي، 2012**).

تعريف التحديات نظرياً: كل تغير يحدث في العملية التعليمية يتطلب تدخل ومعالجة من المؤسسة التعليمية واتخاذ الإجراءات المناسبة للقضاء عليه أو التقليل من أخطاره.

- **تعريف التحقيق**: إجراء شكلي جوهري يستهدف الوصول إلى الحقائق، يتخذ بعد وقوع المخالفة التأديبية بقصد الكشف عن فاعلها، وجمع الأدلة والمستندات والوثائق (**العمري، 2013**).

- التميز المؤسسي: هو وسيلة التطوير والارتقاء بمستوى أداء المؤسسات التعليمية لمواكبة التطورات المتلاحقة في شتى المجالات، وبالتالي تعزيز القدرات على تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة والمستدامة (**القرزعي، 2018م، ص 60)**.

التميز المؤسسي نظرياً: هو طرق تطوير مستوى إدارة المفرق التعليمية بما يتواكب مع التطورات الإدارية الحديثة.

التميز المؤسسي في إدارة التعليم: وصول المؤسسات التعليمية سواء كانت جامعة أو مدرسة أو معهد أو إداراتها أو منسوبيها إلى الأهداف المرسومة بأعلى مستوى من الأداء (مسيل، 2018)**.**

التميز المؤسسي في إدارة التعليم نظرياً: وصول إدارة محافظة المفرق التعليمية إلى الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

ثانيا: الإطار النظري (التميز المؤسسي)

إن تحقيق التميز المؤسسي لا يمكن أن يحدث بالصدفة أو من خلال وجود نظريات علمية مجردة، ولكن يجب أن يكون فيه إنجازات ملموسة، فالتميز يعني تحقيق كافة النتائج التي تهم وتسعد جميع المعنيين بأمر المنشأة. ويمكن ببساطة إبراز أهداف وفوائد تبني وتطبيق تميز المنظمات كما ذكرها جميل، وسفير (2011) في ما يلي:

- إيجاد ثقافة تركز بقوة على العاملين وتحسين الثقة.
- تحسين المشاركة والمسؤولية وكذا معنويات وإرضاء العاملين .
- تحسين نوعية المخرجات وتدريب الموظفين على أسلوب تطوير العمليات.
- تعلم اتخاذ القرارات استنادا على الحقائق وترتيب وتحليل المشاكل والسيطرة عليها.
- الحفاظ على الزبائن وخلق بيئة تدعم وتحافظ على التحسين المستمر.
- زيادة الكفاءة وتحقيق الأهداف الرئيسية للمنظمة.
- متابعة وتطوير أدوات قياس أداء العمليات

كما أن الهدف الأسمى للتميز المؤسسي هو تحسين آليات وطرق حل المشكلات التنظيمية المعقدة ومعالجة الأمراض الفنية التي تعاني منها المؤسسات بهدف جلب بيئة مناسبة للإبداع والابتكار للعاملين، وإشاعة الثقافة التنظيمية المحفزة بتوظيف المعرفة السلوكية والعلمية المتاحة وتطبيق تقنيات التدخل والتجريب من أجل تحسين الأداء وزيادة فاعلية المؤسسات لتمكينها من تحقيق أهدافها وأهداف العاملين فيها، وتحسين نوعية الحياة الوظيفية والمجتمعية والبيئية التي تسهم في بقاء المؤسسات، وتنشيط دورها في رفع أداء الأفراد والجماعات (السهلي،2017م).

أ) المتطلبات الأساسية للتميز المؤسسي:

ذكرت في الشهري (2015):

- الإحاطة والفهم الصحيح لمفهوم التميز المؤسسي، مع إعداد وتفعيل مبنى استراتيجي للمؤسسة يعكس توجهاتها الرئيسية ورؤيتها المستقبلية.

- بناء نظام متكامل من السياسات التي تحكم عمل المؤسسة وتوفر الأسس والقواعد التي يمكن اتخاذ القرارات بناءً عليها، مع بناء هياكل تنظيمية تتناسب مع متطلبات الأداء وقبول التعديل والتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية.

- بناء نظام متطور لضمان الجودة الشاملة وتفعيلها على جميع مستويات المؤسسة ومكوناتها، بالإضافة لبناء شبكة متكاملة من أنظمة الاتصالات والمعلومات تتضمن آليات لمراقبة المعلومات وتوظيفها لدعم اتخاذ القرار.

- بناء نظام إدارة موارد بشرية متقدم يتضمن آليات وقواعد تخطيط وجذب وتشكيل الموارد البشرية وتطويرها وتوجيه أدائها.

- بناء وتشغيل نظام إدارة أداء مؤسسي متكامل يتضمن قواعد وآليات تخطيط الأداء المستهدف وتحديد معدلاته ومستوياته وتحديد الإجراءات والوظائف اللازمة لتنفيذه وتقييمه.

- بناء نظام لإعداد وتطوير القيادات الإدارية الفعالة القادرة على إرساء الأسس والمعايير وتوفير مقومات التنفيذ السليم للخطط والبرامج التي تركز على: الالتزام بمنهج علمي في بحث المشكلات واتخاذ القرارات، وتطوير الابتكار، وتفعيل التوجه نحو رضا العملاء، وتوظيف وتطوير المعرفة المتجددة للعمال، وتطوير آليات التفكير المنظومي وتفعيل فرص التعلم التنظيمي.

- تنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى العاملين.

وبالتركيز على المتطلبات الأساسية للتميز المؤسسي فيما يخص الإدارات التعليمية، فإنه ينبغي عليها بناء نظام متطور لضمان الجودة الشاملة وتفعيلها على جميع مستويات الإدارة، والتأكيد على بناء وتشغيل نظام لإدارة الأداء التعليمي بشكل متكامل، والعمل على تنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى العاملين في الإدارات التعليمية. وتعتمد المؤسسات المتميزة على ثلاث ركائز: التكلفة والجودة والسرعة. ومع ذلك، فإن المؤسسات التي تتبنى نهج التميز تضيف إليها ثلاثة مكونات أساسية إضافية، وهي: **(Oestreich, 2009).**

- الذكاء: حيث إن جميع المؤسسات غنية بالمعلومات ويمكنها الوصول إلى نفس البيانات ولكن الاختلاف بينها في الفطنة والبصيرة في التعامل بشكل أعمق وأسرع من المنافس بهذه البيانات المستمدة من مصادر داخلية وخارجية.

- خفة الحركة: في حين أن الذكاء يكون ذا قيمة إذا أدى إلى الأداء، مما يعني أن الذكاء والبصيرة يجب أن يكونا عمليين وقابلين للتنفيذ. فإن المؤسسات الأكثر احتمالا للنجاح هي تلك التي تحتاج إلى القليل من الوقت لفهم كيفية تأثير تغيرات السوق على عملياتها ونجاحها. وهي تعرف كيف يمكنها التكيف مع الظروف المتغيرة.

- الانتظام: حيث أنه من أجل تحقيق أقصى قدر من النتائج، يجب أن يكون هناك انتظام في سلسلة القيمة، ويجب تعزيز مساهمات جميع أصحاب المصلحة مع الوفاء بمتطلباتهم. ويتطلب التنفيذ الناجح لإدارة التميز من المنظمات تقديم مجموعة من الأسس الداعمة والمحفزة لتوفير إدارة أداء متميزة يمكن من خلالها الوصول إلى نتائج متفوقة وعالية تتمثل فيما يلي: **(عبدالوهاب وسليمان، (2014)):**

- بناء استراتيجية متكاملة تعبر عن التوجهات المستقبلية للمنظمة تتضمن مجموعة من العناصر الضرورية التي يجب اعتمادها، مع وجود هياكل تنظيمية مرنة تتكيف مع المتغيرات المحيطة، ونظام معلومات متكامل وفعال.

- يحدد نظام الجودة الشامل مواصفات وشروط الجودة وآليات الرقابة والتصحيح، ووجود نظام متطور لإدارة وتحفيز وتمكين الموارد البشرية حيث تكون الموارد البشرية مصدر ثروة المنظمة وأعلى أصولها على الإطلاق، وتتطلب من المنظمة استثمار القدرات والمهارات والكفاءات والخبرات من خلال الاستغلال الجيد لها. خصائصها والعمل على تنميتها.

- التزام القيادة العليا بالمنظمة بالسلوكيات التي تؤمن الدعم البيئي للمنظمة لتحقيق الأهداف الرئيسية، مع التركيز على العميل والتحسين من خلال التواصل معه. العميل هو المحرك الرئيسي للأنشطة المنظمة وأن عمل المنظمة يجب أن يتماشى مع احتياجات ورضا العميل، وتحويل عمل المنظمة إلى عمليات مترابطة وتحسين النظم والعمليات الشاملة للمنظمة.

تتأثر نتائج المنظمة بنوعية العلاقات التي تتشكل داخليًا وخارجيًا والتي يجب أن تركز على الثقة والعمل الجماعي والتواصل والانسجام.

- يجب أن تتعلم المنظمة من خلال عمليات التعلم المستمر من خلال التركيز على الأنشطة المعرفية التي تعتبر الأعلى، والإفصاح عنها، والاستيعاب السريع للمعلومات، ومواكبة التغيرات في البيئة، وخلق بيئة عمل تدعم الإبداع والابتكار.

- استخدام البيانات بكفاءة والمعرفة للتمكن من اتخاذ القرارات اللازمة، مع العلم أن لكل الأنظمة والعمليات متغيرات تؤثر على الأداء. من هنا يجب فهم الاختلافات في هذه المتغيرات للتحكم في تفاعلاتها ووزنها.

- الاستعراض المستمر لحالة المنظمات دون انتظار عمليات التقييم الخارجية، وكشف نقاط الضعف وآثارها على الأداء والنتائج المحققة، وكذلك تحديد مصادر القوة ومدى إمكانية استخدامها واستثمارها في بناء وتطوير القدرات والقوة التنافسية للمنظمات.

ومن ذلك يتضح أنه لكي تتمكن المنظمات من تطبيق معايير ومبادئ الجودة الشاملة والتميز، يجب أن تكون بيئتها مهيأة لذلك ويجب عليها تبني المبادئ الحديثة، وإعادة هندسة كل شيء، واستخدام الوسائل المناسبة

لإدارة الأداء، وتطبيق إدارة الجودة الشاملة، والذي يعد في الوقت الحاضر أحد أهم عوامل النجاح لجميع المؤسسات الخاصة أو العامة. سواء كانت إنتاجية أو خدمية.

ب) معايير التميز المؤسسي:

إن المؤسسات يجب أن تخضع لمعايير واضحة، فلا بد من وجود أساس متين لتفعيل إطار الحوكمة في المؤسسات، من خلال التطبيق السليم والقواعد والقوانين التي تلتزم المؤسسة بموجبها بإدارتها، وايضاً الرقابة الفاعلة عليها، والذي يتم ذلك بتفعيل وتوافق هيكل هذه القوانين مع الإطار القانوني العام للدولة التي تقع ضمنها المؤسسة (محمد، **2019).**

وفيما يلي عرض لمعايير التميز المؤسسي وهي على النحو التالي:

معيار القيادة: يشير هذا المعيار إلى الأساليب والطرق التي تتبعها القيادة وقيمها وفلسفتها الإدارية ومدى قدرتها على دراسة التوقعات المستقبلية، كما يتحقق هذا المعيار من خلال أربعة معايير فرعية: قدرة القيادة على تطوير رؤية ورسالة المنظمة وقيمها على المدى الطويل، في أهدافها وقيمها الشخصية، وإدارة المنظمة وتطوير وتحسين أنظمة العمل على بشكل مستمر، والمشاركة الفعالة للقادة مع العملاء والشركاء والمجتمع، ودعم القادة وتحفيزهم للموارد البشرية ودعم وتحفيز جهودهم. ومن ذلك يتضح أنه يتوجب على القيادة في الإدارات التعليمية العمل على تطوير رؤية ورسالة العملية التعليمية من خلال تطوير وتحسين مجمل ما يتم خلال العملية التعليمية، ومشاركة العاملين في اتخاذ القرارات المختلفة في الإدارة التعليمية من أجل الوصول إلى أفضل النتائج المرغوبة.

معيار السياسة والاستراتيجية: يركز هذا المعيار على كيفية تنفيذ رؤية ورسالة المنظمة من خلال استراتيجية واضحة تركز على أصحاب المصلحة والعملاء وتدعمها السياسات والأنظمة والخطط والأهداف والبرامج ذات الصلة وإجراءات العمل الواضحة والمتطورة. ويتضمن هذا المعيار مجموعة معايير فرعية وهي اعتماد السياسة والاستراتيجية على المعلومات الدقيقة التي يتم الحصول عليها من مؤشرات قياس الأداء المؤسسي، وإعداد ومراجعة وتحديث السياسة والاستراتيجية، وتطوير السياسة والاستراتيجية بما يتماشى مع عمليات المؤسسة الرئيسية، ونشر وتنفيذ السياسة والاستراتيجية. لذلك يتوجب على الإدارات التعليمية اعتماد الاستراتيجيات المختلفة المبنية على المعلومات الدقيقة والعمل على مراجعة ما تم إنجازه من أجل تحديث العمليات وتحسين النواتج من العمليات الإدارية.

معيار الموارد البشرية: يركز هذا المعيار على كيفية إدارة المؤسسة وتطويرها للموارد البشرية بكفاءة وفاعلية من أجل الاستفادة من طاقاتها وقدراتها، سواء على مستوى الفرد أو فرق العمل أو المنظمة ككل، وكيفية التواصل معها بطريقة تضمن إطلاق قدرات وطاقات الأفراد وفرق العمل، وذلك لتمكينهم من التميز في خدمة العملاء وإنجاز المهام بشكل فعال بما يدعم سياسة المنظمة واستراتيجيتها والتشغيل الفعال لعملياتها. ويتضمن هذا المعيار خمسة معايير فرعية هي: تخطيط وإدارة وتنمية الموارد البشرية، وتحديد معرفة الموارد البشرية بالموارد البشرية

وتطوير مهاراتهم وقدراتهم، ومشاركة وتمكين المنظمة وإنجازات الموارد البشرية، وتحفيزهم ومكافأتهم عليها. **(Sheffield Hallam University, 2003, p.p. 28. 35)**

إن الاعتماد الكبير في الإدارات التعليمية إنما هو على الموارد البشرية، فلا يوجد تطوير أو تنمية بدون فرق العمل التي يتم من خلالها تنفيذ المخططات التي يراد تنفيذها، واعتماد الإدارات التعليمية على الكفاءات يعد أمراً ضرورياً من أجل تحقيق ما تم تخطيطه عبر المراحل المختلفة.

معيار الشراكة والموارد: يركز هذا المعيار على كيفية إدارة المنظمة وتخطيط شراكاتها وعلاقاتها الخارجية والموارد المتاحة بطريقة تدعم سياستها واستراتيجيتها والتشغيل الفعال لعملياتها. ويتضمن هذا المعيار خمسة معايير فرعية وهي : إدارة الشراكات (العلاقات) الخارجية، وإدارة الموارد المالية، وإدارة الممتلكات، وإدارة الموارد التقنية، وإدارة المعلومات والمعرفة. وبالتركيز على الإدارات التعليمية، تجد الباحثتان أن الشراكة مع القطاعات الأخرى أمراً ضرورياً لأن العملية التعليمية لا تعتمد على وزارة التعليم فقط بل تتداخل معها مؤسسات أخرى مثل الصحة والاتصالات والإسكان والموارد البشرية والمؤسسات الاجتماعية المختلفة من أجل التعاون فيما بينهم من أجل المتعلمين على مختلف أعمارهم ومراحلهم التعليمية.

معيار العمليات: يركز هذا المعيار على كيفية تصميم المنظمة لعملياتها وتنظيمها وإدارتها، وتبسيط إجراءات العمل، لتحقيق سياسات واستراتيجيات المنظمة، من أجل تحقيق خدمة متميزة يرضيها العملاء وتعطيهم قيمة مضافة. ويتضمن هذا المعيار خمسة معايير فرعية وهي: تصميم وإدارة العلميات بشكل نظامي، وتحسين العمليات بطرق إبداعية، وتصميم وتطوير الخدمات، وتقديمها، وإدارة وتقوية علاقات العملاء. **(Gasparik, Gasparikova, 2013, p. 47)**. وبالتركيز على الإدارات التعليمية تجد الباحثتان أنه يمكن الاستفادة من المعايير الفرعية الخمسة في الإدارة التعليمية بحيث تكمل بعضها البعض.

معيار نتائج العملاء: يركز هذا المعيار على نتائج ما تقدمه المنظمة لعملائها الخارجيين ومستويات رضاهم عنه. ويتضمن معيارين فرعيين هما: مقاييس رأي العملاء ومؤشرات الأداء المتعلقة بهم. وبالتركيز على الإدارات التعليمية تجد الباحثتان أن معيار نتائج لعملاء له دور فعال في مختلف القضايا التعليمية نظراً لأن الإدارات التعليمية تتعامل مع مختلف شرائح المجتمع.

معيار نتائج الأفراد: يركز هذا المعيار على نتائج الموارد البشرية في المنظمة ومستويات الرضا ويتضمن: مقاييس رأي الموارد البشرية ومؤشرات الأداء، وهي مقاييس أداء داخلية من أجل مراقبة أداء الموارد البشرية للمنظمة وفهمه وتعريفه والتنبؤ به بناءً على طبيعة عمل المنظمة **(الجارودي، 2016)**. وبالتركيز على الإدارات التعليمية، تجد الباحثتان أن هذا المعيار على نتائج الموارد البشرية لها أهمية كبيرة لكثرة المقاييس وتنوعها مما يعود بالنفع على الإدارة التعليمية.

معيار مخرجات المجتمع: يركز هذا المعيار على النتائج المتعلقة بعلاقات المنظمة والتزاماتها تجاه المجتمع المحلي والدولي، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: مقاييس رأي المجتمع، والتي تعكس رأي المجتمع بالمنظمة بناءً على

المعلومات التي تم الحصول عليها من استبيانات الرأي والتقارير، ومؤشرات الأداء المرتبطة بالمجتمع وهي مقاييس داخلية لرصد فهم وتوقع أداء المنظمة في المجتمع والتزامها به. إن مشاركة أفراد المجتمع في العملية التعليمية أصبح أمراً ضرورياً وملحاً حتى يتم الاستفادة منهم. بحيث تعكس رأي المجتمع وأفراده.

معيار نتائج الأداء الرئيسية: يركز هذا المعيار على نتائج وإنجازات المنظمة مقارنة بالخطط الموضوعة، بما يتماشى مع السياسة والاستراتيجية، ويستند إلى طبيعة العمل وأهداف المنظمة، ويتضمن معيارين فرعيين هما: مخرجات الأداء الرئيسية ومؤشرات الأداء الرئيسية (**الجارودي، 2016).**

ومن ذلك يتضح للباحثتين تنوع معايير التميز المؤسسي والتي تترابط فيما بينها لتكوين نتائج ملموسة على أرض الواقع، وفي الإدارات التعليمية توجد هذه المعايير بمستويات متفاوتة. وترى الباحثتان أن المعيار الثالث (الموارد البشرية) هو أهم هذه المعايير فبدون العامل البشري لا يمكن تحقيق أي تميز وبدونه لا يمكن إنجاز أي من المعايير الأخرى، فالاهتمام بمعيار الموارد البشرية يعني القدرة على تحقيق أهداف المؤسسة مع الاهتمام بالمعايير الأخرى. وتعتقد الباحثتان أن أفضل معيار يصلح للاهتمام في الإدارات التعليمية هو معيار الموارد البشرية وأقل هذه المعايير أهمية هو الشراكة والموارد لأنها مؤسسة تعليمية وعلى الرغم من أهمية الشراكة إلا أنها تعتبر أقل المعايير نظراً لأن الإدارات التعليمية تتبع وزارة التعليم وبذلك يختلف ذلك عن المؤسسات التجارية التي تبنى فكرتها على الربح المادي.

ت) مراحل التميز المؤسسي: تتكون مراحل التميز المؤسسي من خمس مراحل كما ذكرها سليمان (2020):

وهي على النحو التالي:

- المرحلة الأولى في صناعة التميز: هي المرحلة التي يتم فيها تكوين فريق داخل المنظمة لقيادة جودة الأداء وتطوير الأداء المؤسسي فيها، ويجب على هذا الفريق القيام بعمليات التوعية اللازمة حول أهمية تحقيق التميز والجودة في الأداء. ويجب أن تبني ثقافة داعمة للتطوير المؤسسي بدعم من الإدارة العليا للمؤسسة، كما يجب عليها تطوير التصورات والخطط الشاملة لتحقيق تطوير الأداء المدرسي لتلبية تطلعات أعضائها والمجتمع بشكل عام.

- المرحلة الثانية في صناعة التميز المؤسسي: إنها مرحلة التقييم الذاتي للمؤسسة، ولا شك أن هذه الخطوة وتلك المرحلة هي الأهم والأخطر نحو تحقيق التميز وجودة الأداء المنشودة داخل المؤسسات، حيث تمكن كل مؤسسة من التعرف على وضعها الحالي وإمكانياتها المختلفة، وكذلك احتياجاتها ومتطلباتها نحو تحقيق التميز والجودة المطلوبة في الأداء بناءً على مرجعية معايير ضمان الجودة. وفي هذه المرحلة يتم تحديد نقاط القوة في الأداء التي تحتاج إلى تعزيز ودعم لضمان استمراريتها، وكذلك نقاط الضعف والعيوب التي تحتاج إلى تطوير وتحسين للتغلب عليها وتحويلها إلى نقاط قوة أيضًا (**سليمان، 2020م).**

- المرحلة الثالثة في صناعة التميز المؤسسي: هي مرحلة تحديد أولويات التطوير المؤسسي، وتأتي هذه المرحلة بعد مرحلة التقييم الذاتي، حيث تم تحديد نقاط القوة في الأداء المؤسسي، والجوانب التي تحتاج إلى التطوير والتحسين، وفي هذه المرحلة يتم تحديد الثغرات التي تؤثر سلباً على إنتاجية المؤسسة وتحقيق أهدافها وفقاً لرؤيتها ورسالتها، ومناقشة أسباب هذه الفجوات، واتخاذ القرارات المناسبة بشأن أولويات التنمية. أي تحديد نقطة الانطلاق للتطوير والتحسين، وتحديد الخطوات التالية له حسب الأهمية والحاجة والمصلحة العامة.

- المرحلة الرابعة في صناعة التميز المؤسسي: هي مرحلة تصميم وإعداد الخطة الإجرائية لتطوير الأداء المؤسسي، وهنا يتم تشكيل فريق عمل قادر على بناء مثل هذه الخطط وتحديد الجدول الزمني اللازم لإدارة وتنفيذ هذه الخطة وتحديد الأهداف العامة للتطوير، ومستويات الأداء المتوقع تحقيقها بانتهاء تنفيذ الخطة وتنفيذها على أرض الواقع، وكذلك تحديد استراتيجيات العمل، وتخصيص الأدوار والمسؤوليات، وتحديد مؤشرات النجاح في تحقيق أهداف الخطة والوقت اللازم للتنفيذ والمتابعة.

- المرحلة الخامسة في صناعة التميز المؤسسي: هي مرحلة متابعة وتقييم الأداء المتعلقة بتنفيذ الخطة الإجرائية لتطوير الأداء المؤسسي، وهنا يتم تشكيل فريق لمتابعة وتقييم الأداء، وتوعيته بأساليب المتابعة والتقييم بما يتوافق مع الأنشطة الواردة في الخطة، وكذلك الاتفاق على آليات وأدوات المتابعة اللازمة، والاتفاق على جودة الأداء والأدلة الواجب متابعتها والتأكد من توافرها على أرض الواقع وكيفية ذلك لتحليلها وتقييمها لاتخاذ القرارات المناسبة بشأنها لضمان استمرارية تطوير الأداء للوصول إلى أعلى مستوى ممكن من مؤشرات معايير ضمان الجودة في الأداء المؤسسي (**سليمان، 2020م**).

ومن ذلك ترى الباحثتان أن مراحل التميز المؤسسي تتكامل مع بعضها البعض من أجل معرفة أوجه القصور في المنظمة ثم عملية التقييم الذاتي للوقوف على ما تم إنجازه في المنظمة وأماكن القصور فيها، والتي منها تبدأ تحديد الأهداف التي من خلالها يسعى العاملين في المؤسسة الوصول إليها.

ويتضح من خلال عرض هذه المراحل أن المرحلة الرابعة هي أصعب هذه المراحل لأنها تعتبر مرحلة تصميم وإعداد الخطة الإجرائية لتطوير الأداء المؤسسي، ويتم عمل وتحديد الجدول الزمني اللازم لإدارة وتنفيذ هذه الخطة وتحديد الأهداف العامة للتطوير، وكل ذلك يتطلب عمل مجهود كبير لإنجازه.

ثالثا: التحديات التي تواجه التميز المؤسسي في إدارات التعليم وسبل التغلب عليها

أ) التحديات:

تواجه المجتمعات العربية اليوم مجموعة من التحديات الرئيسة الناشئة عن التغيرات السريعة المتعاقبة التي حدثت على جميع المستويات والمجالات، والتي تشكل أهمية قصوى في قوى الدولة ككل، باعتبارها الكتلة الحيوية والأهم، إضافة إلى القوى الاقتصادية والدبلوماسية والسياسية والعسكرية والإعلامية لأي دولة وكذلك في عالمنا العربي، ومن هذه التحديات:

- **ضعف الدعم من الإدارة العليا:**

تعتبر الإدارة نظاماً متكاملاً من المكونات والمعلومات والتشريع والموارد البشرية؛ لذا فإن تطبيق الإدارة على النحو الجيد يتطلب عديداً من المقومات المتكاملة؛ ولذلك فإن توفير الدعم من الإدارة العليا من الأمور المهمة والضرورية للموظفين؛ حتى يستطيعوا القيام بأعمالهم بأفضل طريقة، ذلك يؤدي إلى الترابط بين العاملين والإدارة العليا، ومتابعة وإدارة الموارد على المستويات كافة، وتوفير المعلومات والبيانات بصورة فورية للعاملين في المؤسسة، مما يؤدي إلى التقليل من معوقات اتخاذ القرار (**شلبي، 2011**). لذلك يجب على الإدارة العليا أن تعلم أن التميز المؤسسي هو الأساس للحفاظ على سمعة المؤسسة وللحفاظ على مقوماتها، وأن قلة الدعم المقدم من الإدارات العليا يؤثر تأثيراً كبيراً في تحقيق التميز المؤسسي.

- **الاعتماد الكلي على شركات خارجية للتطوير والتدريب:** إن اعتماد المؤسسات على شركات خارجية من أجل تطويرها يعد من أكثر الأخطار المحدقة بأي مؤسسة، فعلى الرغم من أهمية التطوير، إلا أن الاعتماد على مؤسسات خارجية قد يكون من ضمن أفرادها من ينقل معلومات المؤسسة إلى مؤسسات أخرى منافسة أو معادية، ويسبب الضرر الكبير بها. لذلك يجب على المؤسسات التي تقوم بعملية تطوير لأنظمتها أن تُدخل موظفيها وتشركهم في عملية التطوير والتدريب؛ ليكونوا فيما بعد هم من يقومون بذلك، ولا يتم اللجوء إلى المؤسسات وشركات التطوير الخارجية.
- **ضعف الرقابة الداخلية من قبل المؤسسة:** إن الرقابة الداخلية واحدة من أفضل الطرق لتجنب أوجه القصور في المؤسسة، وفي الوقت نفسه تعد محركاً مهماً للأداء في جميع أنشطة المعلومات، فالمنشأة التي لديها نظام فعال للرقابة الداخلية، يمكن من خلاله مواجهة المخاطر، مما يضيف قيمة للمنشأة والحفاظ عليها، وفي كثير من الحالات، تعرف المؤسسات الناجحة كيفية اغتنام الفرص والاستفادة من مزاياها، وكيف تواجه التهديدات وكيفية التعامل معها، من خلال التطبيق الفعال لأساليب التحكم. (**دليل الممارسات الجيدة الدولية ،2013).**

وتعدلرقابة الداخلية جزء ً ا لا يتجزأ من نظام حوكمة المؤسسات والقدرة على إدارة المخاطر، ويتم فهمها وتأثيرها ومتابعتها من قبل الهيئة الإدارية والإدارة والموظفين الآخرين في المنشأة، بحيث تكون التسهيلات المتاحة للمرفق يمكن استخدامها ومقاومتها، والتعامل مع التحديات التي تواجهها لتحقيق أهدافها، وتعد الرقابة الداخلية الأساس الذي يدعم تحقيق أهداف المؤسسة وتعزيز وحماية قيمتها، ليس هناك شك في أن الفشل التنظيمي للمؤسسة بشكل عام يؤدي إلى فرض قواعد ومتطلبات إضافية، إضافة إلى الوقت الذي يهدر والتكاليف التي تكبدها المؤسسة في شكل التقيد بالقواعد التنظيمية، ولكن هذا يحجب حقيقة أن الجودة الكافية لأساليب الرقابة الداخلية التي تسمح للمنشأة بالاستفادة من الفرص، وفي الوقت نفسه تجنب التحديات (**دليل الممارسات الجيدة الدولية،2013).**

- **إهدار وقت العمل على الإنترنت**: وهذا النوع من التهديدات مرتبط بالسلوكيات السلبية للعاملين بمؤسسات البنية التحتية الحرجة، وهو يعد نوعاً من سلوكيات الانحراف في العمل، ويرتبط باستخدام العاملين لتسهيلات تكنولوجيا المعلومات والاتصال الخاصة بالمؤسسة في أغراض شخصية، بخلاف متطلبات إنجاز العمل.

- **الخلط بين الاستخدامات الشخصية والعملية**: إن خلط الموظف بين الاستخدامات الخاصة بالعمل والاستخدامات الشخصية قد يسبب كثيراً من المشاكل، وعدم القدرة على التركيز أكثر في العمل، بسبب وجود مؤثرات خارجية، تؤثر عليه وعلى عمله داخل المؤسسة. وفي هذه النقطة يجب على المؤسسات أن تقوم بإعلام موظفيها منذ اليوم الأول من العمل بألا يقوموا بإدخال تفاصيل حياتهم الشخصية أو معلوماتهم الخاصة في وظائفهم، وتوضيح أن ما يتاح لهم من أجهزة أو مزايا معينة داخل عملهم فهي للاستخدامات الخاصة بالوظيفة، ويفضل ألا يتم استخدامها لأغراض شخصية (**الصقير، 2014م**).

- **ضعف الثقة في الكادر الوطني**: يعد ضعف الثقة في الكوادر الوطنية من ضمن التحديات التي تواجهها المؤسسات والأفراد، مما يترتب على ذلك إعطاء المجال للجنسيات الأخرى في الدخول إلى هذا المجال، والذي له أثار سلبية كبيرة على المؤسسة وعلى مدى حماية أمن معلوماتها. لذلك فإنه يجب إعطاء الفرصة والثقة والتدريب اللازم، وإعطاء المجال للاحتكاك مع الخبراء في بيئة عمل حقيقة لاكتساب الخبرة.

- **نقص كوادر أمن المعلومات المدربين المؤهلين تأهيلًا جيدًا**: إن نقص الكوادر في حماية أمن المعلومات والمدربين والمؤهلين تأهيلاً جيداً من أهم التحديات التي تواجه المؤسسات والهيئات الحكومية والخاصة في المجتمع السعودي، وقد يرجع ذلك إلى عزوف الشباب عن الدخول إلى الكليات العلمية المتخصصة في مثل هذه التخصصات، أو عدم وجود خبرة في التعامل مع أمن المعلومات.

- **عدم الوعي بأهمية أمن المعلومات**: إن عدم الوعي بأهمية أمن المعلومات يعد من أكثر التحديات التي تواجه المنظمات؛ لما له من تأثير سلبي قد يضر بالمؤسسة، فالفرد الذي لا يستطيع تقدير أهمية المعلومات التي أمامه، وقد يكون هناك من ينتهز الفرص للحصول على المعلومات من أي طريق، مما يؤدي في النهاية إلى وقوع المعلومات مع أفراد يسببون الأذى للمؤسسة عبر إفشاء المعلومات الخاصة بالمؤسسات.

- **الأخطاء البشرية**: وهي التي يمكن أن تحدث أثناء تصميم التجهيزات أو نظم المعلومات، أو خلال عمليات البرمجة أو الاختبار أو التجميع للبيانات، أو أثناء إدخالها إلى النظام، أو في عمليات تحديد الصلاحيات للمستخدمين، وتشكل هذه الأخطاء الأغلبية العظمى للمشاكل المتعلقة بأمن وسلامة نظم المعلومات في المنظمات.

ب) سبل التغلب على التحديات لتحقيق التميز المؤسسي:

- وضع السياسات والإجراءات الأمنية العامة لإدارة التعليم، ووضع خطة لمواجهة التهديدات المحتملة.

- تحديد العاملين الذين يملكون صلاحية تداول المعلومات، ووجود رقابة ضمنية فاعلة ومرنة باتباع المركزية واللامركزية.

- الخروج عن أنماط الإدارة البيروقراطية في إدارة التعليم، والاهتمام بالأعمال التي تجيدها إدارة التعليم.

- متابعة استنساخ البرمجيات والملفات على أقراص بديلة، وخزنها في أماكن خارج أجهزة الحاسوب أو خارج مركز المعلومات.

- محاسبة إدارة أمن المعلومات لإدارة التعليم

- مشاركة الموظفين في عمليات التدريب والتطوير بإدارة التعليم.

التعاون ما بين الجهات محليًا وعالميًا لمشاركة المعلومات والخبرات في مجال التميز المؤسسي.

- تثقيف الموظفين بأهمية عدم مشاركة الكلمات السرية والبيانات الخاصة ورموز التحقق المرسلة بغرض التحقق الثنائي لأي سبب كان.

- استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في مجال أمن المعلومات، للكشف عن المخاطر، الثغرات، المصادقة، التوثيق.

- عدم إهدار وقت في العمل على الانترنت للصالح الشخصي للموظفين.

رابعا: الدراسات السابقة

- أجرت مراد (2019) دراسة بعنوان: (معايير مقترحة للتميز الإداري بالجماعات المصرية في ضوء نموذج مالكوم بالدريج للجودة الشاملة). هدفت الدراسة إلى الوقوف على المعايير المقترحة للتميز الإداري بالجامعات المصرية في ضوء نموذج مالكوم بالدريج للجودة الشاملة، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من عينة من عمداء ووكلاء ورؤساء الأقسام بكليات الهندسة الزراعة، العلوم الحاسبات والمعلومات، الدراسات العليا للتربية، دار العلوم، الآداب، التجارة جامعة القاهرة، كانت أهم النتائج التى توصلت إليها الدراسة ما يلي: توصلت الدراسة إلى قائمة (استبانة) بالمعايير المقترحة للتميز الإداري بالجامعات المصرية في ضوء نموذج مالكولم بالدريج للجودة الشاملة من وجهة نظر القيادات الجامعية تتكون من سبعة معايير رئيسة تضم بداخلها (٦٤ (عبارة فرعية.

- أجرى جوهر، وسليمان (2019) دراسة بعنوان: (متطلبات بناء مؤشرات التميز بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة دمياط). هدفت الدراسة إلى التوصل إلى متطلبات بناء مؤشرات التميز بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة دمياط، وكان منهج البحث المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، وكانت عينة الدراسة من معلمي التميز بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة دمياط من وكانت أهم النتائج: اتفاق الآراء حول أن أهم مؤشرات التميز بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة دمياط، تتمثل في: تكريم المدرسة لطلابها المتميزين في كل فصل دراسي، وتواصل المدرسة مع المتميزين من خريجيها، ووجود خطة مدرسية لتطوير الأداء

بالمدرسة، ووجود مكتبة الكترونية بالمدرسة، ووجود شبكة الكترونية داخلية بالمدرسة، ووجود قاعدة بيانات الكترونية بالمدرسة، ووجود دليل إرشادي خاص بالمباني داخل المدرسة، وتناسب البنية التحتية للمدرسة مع متطلبات العملية التعليمية، ووجود معامل تعليمية مناسبة للعملية التعليمية، ووجود خطة تنفيذية للأمن والسلامة بالمدرسة، ومشاركة المدرسة في الأنشطة الطلابية محليًا وإقليميًا.

- أجرى المخالفي، سلطان (2018) دراسة بعنوان: (درجة تطبيق قيادة جامعة الملك خالد لمعايير إدارة التميز في ضوء النموذج الأوربي للتميز EFQM من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة). هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تطبيق قيادة جامعة الملك خالد لمعايير ادارة التميز في ضوء النموذج الأوربي EFQM من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجة التطبيق وفقا لمتغيرات: الرتبة العلمية، التخصص، عدد سنوات الخدمة بالجامعة، وتكونت عينة البحث من (350) عضو هيئة التدريس في العام الدراسي 1439-1438هـ، وجمعت البيانات بواسطة استبيان تضمن (60) مؤشرا، وأظهرت النتائج على مستوى النموذج الأوربي للتميز بأن متوسط درجة تطبيق المعايير بجامعة الملك خالد بلغت (3.03) وتمثل درجة (متوسطة) وتعبر عن درجة تطبيق مقبولة وفقا للوسط الحسابي النظري المعياري (3) للمقياس الخماسي؛ الذي يمثل الحد الأدنى للقبول بجودة التطبيق، وحققت المحك (6) معايير للتميز، بينما أخفقت (3) معايير عن تحقيق الحد الأدنى للقبول بدرجة التطبيق، واظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التطبيق تعزى لصالح التخصصات الانسانية، وفروق في متغير الدرجة العلمية لصالح درجة استاذ مشارك، وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة بالجامعة.

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع التميز المؤسسي، كما تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في المنهج وهو المنهج الوصفي التحليلي، وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناول موضوع التحديات التي تواجه تحقيق التميز المؤسسي في إدارات التعليم، مما يجعلها من الدراسات التي تحتاج إلى بذل الكثير من مجهود في إعدادها، وتعتبر مرجع يفيد الباحثين في مجال التميز المؤسسي.

خامساً: منهجية الدراسة وأدواتها

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع المعلومات والمكونة من (30) فقرة، وتم استعمال مقياس ليكرت الخماسي والمكون من خمس درجات لتحديد الأهمية النسبية لمدى الموافقة لفقرات جميع محاور البحث وهي:

المحور الأول: التحديات الإدارية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة التعليم .

المحور الثاني: التحديات التقنية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة التعليم .

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من الموظفين العاملين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة قصبة المفرق والمقدر عددهم (100) موظفاً.

عينة الدراسة: تم استخدام العينة المتيسرة من الموظفين التابعين لقصبة المفرق، حيث وزع الاستبانة الإلكترونية على جميع أفراد المجتمع، ولكن استجاب منهم (37) موظفاً.

الخصائص السكومترية لأدوات الدراسة: قامت الباحثتان بحساب صدق الاستبانة بطريقتين:

صدق المحكمين: بهدف التأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحثتان بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (6) محكمين من لهم خبرة بموضوع الدراسة، وذلك بغرض الحكم على درجة سلامة الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمجال، بالإضافة إلى أي إجراء ما يلزم من حذف أو تعديل أو إضافة، وبناء على إجماع غالبية المحكمين بنسبة اتفاق (80%) تم تعديل فقرات الاستبانة بناء على ملاحظاتهم ومقترحاتهم.

صدق المفهوم (الاتساق الداخلي): حيث قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط بيرسون بين الفقرة والبُعد الذي تنتمي إليه ومعامل الارتباط بين المحور والدرجة الكلية، وكانت النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (1) يوضح معاملات ارتباط فقرات أبعاد أداة الدراسة مع البعد الذي تنتمي إليه

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	*.32	2	*.94	3	**.92
4	*.94	5	**.7	7	*.7
7	**.67	8	*.93	9	**.92
10	**.71	11	**.67	12	*.90
13	**.90	14	**.86	15	**.67
16	**.94	17	**.67	18	**.67
19	**.93	20	**.94	21	**.94
22	**.95	23	**.92	24	**.94
25	**.95	26	**0.87	27	**0.91
28	**.93	29	**.80	30	**.79

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

جدول (2) يوضح معاملات ارتباط أبعاد أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للمجال

الأبعاد	معامل الارتباط
التحديات الإدارية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم	**.96
التحديات التقنية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم	**.94
الدرجة الكلية	**.98

نستنتج أن علاقة كل محور مع الدرجة الكلية مرتفعة بدرجة كبيرة ودالة إحصائيا. اي ان المجالات تعبر عن مضمون الموضوع وترتبط به بدرجة كبيرة. من الجداول السابقة نرى ان الاتساق الداخلي بين كل مجال والدرجة الكلية كانت مرتفعة حيث كانت قيمة معامل الارتباط في المحور الاول (0.96) ومعامل الارتباط في المحور الثاني (0.94) ومعامل الثبات للدرجة الكلية (0.98) وهنا يتحقق الصدق البنائيللاستبانة ويعتبر الاختبار صادقا.

ثبات الاستبانة: حساب معامل الثبات لألفا كرونباخ والنتائج في الجدول التالي يوضح معامل الفا لكل محور من المحاور، ويدل الجدول على قيم ثبات تتراوح بين المتوسطة والمرتفعة، أما قيمة معامل الثبات على كل المقياس كانت (0.89) وهي قيمة مرتفعة وتدل على ثبات المقياس.

جدول (3) يوضح حساب الثبات بطريقة حساب معامل الفا كرونباخ

المحاور	معامل الفا كرونباخ
التحديات الإدارية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم	0.98
التحديات التقنية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم	0.98
الدرجة الكلية	0.97

سادسا: النتائج

أ) مناقشة وتحليل نتائج السؤال الأول:

قامت الباحثتان بحساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات (1-15)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.66-3.44). ويتضح أن المتوسط الحسابي العام لفقرات السؤال الأول الخاص بمحور درجة وجود تحديات إدارية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق

من وجهة نظر العاملين بلغ (3.18) والانحراف المعياري (0.55) وهذه النسبة متوسطة وتدل على وجود معوقات إدارية بدرجة متوسطة. ومن النتيجة السابقة تؤكد الباحثة على مجموعة من المفاتيح والمكونات اللازمة لتطبيق ونجاح إدارة التميز في المنظمات المختلفة. وتتمثل هذه المفاتيح في مجموعة الاتجاهات الإدارية التي تشارك في بناء وتطوير ثقافة تنظيمية تفضي إلى فرص التميز، وتعبر هذه الاتجاهات الإدارية عن أنماط سلوكية متفوقة تهدف إلى توفير أفضل الشروط والآليات والأدوات للأداء الذي يلتزم بمواصفات ومتطلبات الجودة الشاملة ويتوافق مع رغبات وتوقعات العملاء، وكذلك تحقيق ارتباط المنظمة الوثيق. وعلاقات فعالة مع جميع الأطراف التي تقدم خدماتها لهم أو تستفيد منها.

ب) مناقشة وتحليل نتائج السؤال الثاني:

قامت الباحثتان بحساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات (16-30)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.94 – 2.20)، يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي العام لمحور وجود تحديات تقنية في تحقيق التميز المؤسسي في إدارة تعليم محافظة المفرق من وجهة نظر الموظفين بلغ (2.09) وانحراف معياري (0,41) وتدل هذه النسبة على وسط حسابي منخفض، أي درجة وجود تحديات تقنية منخفضة. وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أن الوزارة دائما تسعى إلى تعزيز البنى التحتية لتقنية المعلومات، بما يضمن تعزيز أمان نظام المعلومات، كما تعمل على تطوير الأبحاث العلمية للنظم الأمنية الإلكترونية التي تعمل بها هذه الحكومات؛ لكي تؤمن بياناتها ومعلوماتها من القرصنة، والعمل على سن قوانين تحمي حقوق وخصوصيات المواطنين في ظل تطبيق الحكومة الإلكترونية، ومعاقبة كل المجرمين الذين يجرؤون على التجسس والتلاعب وكشف البيانات الخاصة بالأفراد.

ت) مناقشة وتحليل نتائج السؤال الثالث:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في آراء المبحوثين حول محاور الدِّراسة تعزى إلى متغير المستوى التعليمي (بكالوريوس/ دراسات عليا)؟ قامت الباحثتان باستخدام اختبار ت وكانت النتيجة كما يلي:

جدول (4) يوضح اختبار T لمتغير المؤهل العلمي

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
G	20	4.1600	.34735	.05871
	17	2.6481	.00000	.00000

جدول (4) يوضح اختبار عينتين مستقلتين لمتغير المؤهل العلمي

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Low	Upper
G	Equal variances assumed	2.635	113	6.074	35	000	1.51185	24890	1.0065 5	2.01715
	Equal variances not assumed			25.750	34.00 0	000	1.51185	05871	1.3925 3	1.63117

توجد فروق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى في الجدول وهم الموظفين الحاصلين على البكالوريوس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الموظفين أصحاب المؤهل الأقل يكونون حريصين ويعملون بجد أكثر حتى يحققوا ترقية ويحصلوا على تقادير عالية ثبات ذواتهم. وبالتركيز على خصائص التميز المؤسسي فيما يخص الإدارات التعليمية فإنه يقع على عاتقها اختيار وترشيح القيادات ذات الكفاءة، وتحمل وقبول الأعمال الصعبة ذات القدرات والإمكانات العالية، مع العمل على إيجاد حلول عملية لكل الصعاب التي قد تواجه الإدارات التعليمية، ووجود برامج تدريبية مكثفة تصقل وتزيد من قدرة الإدارات التعليمية على الاستمرار في تميزها من خلال التطوير والدقة في العمل.

التوصيات:

- اعتماد نماذج مصممة لغايات تحسين الأداء للموظف واضحة العناصر والمحتوى، واعتماد خطة واضحة تتضمن الأولويات والمهام المطلوب تحسينها، وأن تكون مدخلات الخطة بصورة قابلة للقياس.
- استحداث قسم يعني بتقييم التميز المؤسسي وإعداد الأُطر العامة لها وتطويرها تبعاً لفرص التحسين المستخرجة من نتائج التقييم السنوي للموظفين والذي يبين النقص في المهارات أو المعارف أو الاحتياجات

اللازمة لتطوير وتحسين أداء العاملين في إدارة مديرية التربية، وتكون من مهامه توفير الإحصائيات اللازمة والبيانات الضرورية لمتخذي القرار في الإدارة.

- اعتماد استراتيجية واضحه لتحقيق الأهداف، ومراجعتها في كل فترة وتعديلها وتحسينها حسب حاجة الأعمال والموظفين.

- الالتزام بمسؤولية مشتركة ما بين المنظمة والمجتمع الخارجي.

- اهتمام إدارة مديرية التربية بقدرات العاملين والتعرف على خبراتهم لتوظيفها بشكل مناسب ومفيد للعمل.

المصادر والمراجع:

1) أبو عودة، محمود (2018)، أثر جودة الحياة الوظيفية في تحقيق التميز المؤسسي دراسة تطبيقية على منظمات المجتمع المدني في قطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
2) جوهر، على صالح، وسليمان، هناء إبراهيم (2019)، متطلبات بناء مؤشرات التميز بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة دمياط، مصر، دمياط: جامعة دمياط.
3) جميل، أحمد، وسفير، محمد (2011)، التميز في الأداء: ماهيته وكيف يمكن تحقيقه في المنظمات، مجمع مداخلات الملتقى الدولي الثاني حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، جامعة ورقلة، (22-23) نوفمبر، الجزائر.
4) الجعبري، تغريد (2009)، دور إدارة التميز في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية، رسالة ماجستير، جامعة الخليل، الضفة الغربية.
5) الجارودي، ماجدة، والمشرف، لمياء (2016)، متطلبات تطبيق إدارة التميز في مدارس التعليم العام في مدينة الرياض، مجلة كلية التربية، (2)، (4).
6) العضاضي، سعيد (2012)، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، (5)، (9).
7) عبدالوهاب، نادية، وسليمان، سناء (2014)، استخدام نموذج التميز الأوربي EFQM في تقييم أداء المنظمات بحث تطبيقي في مستشفى النعمان العام، مجلة دنانير، (8).
8) العمري، هاني (2013)، معوقات تطبيق برامج الجودة و التطوير المؤسسي في منشآت الأعمال السعودية : دراسة ميدانية، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز، (27)، (2).
9) القرزعي، مها صالح (2018)، فلسفة إدارة التميز المؤسسي في التعليم، نماذج دولية وعربية ومحلي، مصر، الجيزة: مركز الخبرات المهنية بالإدارة (بميك).

10)السهلي، أسيل (2017م)، دور المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز المؤسسي لدى مكاتب الإشراف التربوي في مدينة الرياض (استراتيجية مقترحة)، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، الرياض.

11)شلبي، جمانة (2011)، واقع الإدارة الإلكترونية في الجامعة الإسلامية وأثرها على التطوير التنظيمي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

12)الشهري، سعد (2015)، التخطيط الاستراتيجي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء عمليات إدارة المعرفة "نموذج مقترح". رسالة دكتوراه، جامعة الملك سعود، الرياض.

13)الصقير، عبدالمحسن (2014)، ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم للصلاحيات الإدارية الممنوحة وعلاقتها بالثقة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين والمديرين ووكلائهم، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

14)دليل الممارسات الجيدة الدولية (2013)، تقويم وتحسين الرقابة الداخلية بالمنشآت، الهيئة السعودية للمحاسبين القانونيين، الرياض.

15)محمد، سيد (2019)، إعادة ابتكار المؤسسات للوصول للتميز، الجيزة: وكالة الصحافة العربية.

16)مراد، أسماء (2019)، معايير مقترحة للتميز الإداري بالجماعات المصرية في ضوء نموذج مالكوم بالدريج للجودة الشاملة، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، (2)، (12).

17)مسيل، محمود، وعتريس، محمد (2018)، تصور مقترح للتميز التنظيمي بالمدارس المصرية في ضوء النماذج العالمية للتميز المدرسي، مجلة كلية التربية ببنها، (6)، (116).

18)المخالفي، سلطان (2018)، درجة تطبيق قيادة جامعة الملك خالد لمعايير إدارة التميز في ضوء النموذج الأوربي للتمييز EFQM من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الامارات، (42)، (3).

1) Gasparik J. and Gasparikova V. (2013). Improvement of Quality Management Level in Construction Company by using EFQM Model, International Journal of Management and Innovation, Vol. 5 Issue 1.
2) Sheffield Hallam University (2003). EFQM Excellence Model Higher Education Version 2003, pp. 28-35
3) Oestreich, T. (2009): Uncertainty management: Risk and performance, Tow sides of the same coin, an oracle thought leadership white paper, July 2009.

المواقع الإلكترونية:

- سليمان، برهان (2020)، مفهوم ومراحل التميز المؤسسي، استرجعت بتاريخ 2020/10/2 من الرابط

https://borhansoliman.com

تأثير الدّمج بين الأسلوب الحماسي للمعلم بأسلوب حلّ المشكلات في تحسين تعلم بعض المهارات الحركية الأساسية في الكرة الطائرة لتلاميذ المرحلة الثانوية

The effect of merging the teacher enthusiasm style with a problem-solving style in improving the learning of some basic motor skills in volleyball for high school students

د.محمد كريبع
جامعة قاصدي مرباح بورقلة (الجزائر)

Dr.kribaa mohamed
kribaamohamed@yahoo.com

الملخص:

تهدف الدراسة الى التعرف على مدى تأثير الدمج بين الأسلوب الحماسي للمعلم مع أسلوب حلّ المشكلات على تحسين تعلم بعض المهارات الحركية الأساسية في الكرة الطائرة،والأسلوب الحماسي للمعلم يعتبر معزز للأسلوب المعتمد في للمنهج الوطني أسلوب حل المشكلات حيث يعتمد على المقاربة بالكفاءة في تدريس مادة التربية البدنية،وطُبق دمج الأسلوبين في فترة النشاط الجماعيعلى عينة من تلاميذ الطور الثانوي لمقاطعة تقرت الكبرى بورقلة في دولة الجزائر،حيث اعتمد الباحث المنهج التجريبي في دراسته على عينة مكونة من مجموعتين تجريبية وضابطة تم اختيار أفرادها عشوائيا قُدر عددهم ب 18 تلميذ موزعين بالتساوي،حيث استخدم الباحث اختبارين لقياس المهارات الحركية الاساسية في الكرة الطائرة الأول لمحمد حسن علاوي لقياس مهارة الإعداد (التمرير) والثاني للشوك نوريلقياس مهارة الاستقبال بالذراعين،حيث أسفرت أهم نتائج الدراسة على:

- هناك تأثير واضح للدمج بين الأسلوب الحماسي مع أسلوب حل المشكلات في تحسين تعلم بعض المهارات الحركية الأساسية في الكرة الطائرة.

- أظهرت الدراسة إمكانية الدمج لأكثر من أسلوب في تدريس مادة التربية البدنية وفي تعلم المهارات الحركية.

الكلمات المفتاحية: أسلوب الحماسة؛أسلوب حل المشكلات؛المهارات الحركية الأساسية.

Abstract:

The study aims to identify the extent of the effect of merging the teacher enthusiastic style with the problem-solving style on improving the learning of some basic motor skills in volleyball, and the teacher's enthusiastic style is considered as a reinforcement for the style adopted in the national

curriculum, the problem-solving style, which depends on the efficient approach in teaching physical education subject. And the merging of the two styles was applied in the period of group activity on a sample of hight school students in the province of Greater Touggourt Ouargla in the State of Algeria, where the researcher adopted the experimental method in his study on a sample consisting of two experimental and control groups whose members were randomly selected and their number was estimated at 18 students distributed equally, as he used The researcher has two tests to measure basic motor skills in volleyball, the first for Mohammad Hassan Allawi to measure preparation skill (passing) and the second for Shock Nuri to measure the skill of receiving with the arms, as the most important results of the study are:

- There is a clear effect of combining enthusiastic style with problem-solving style in improving learning of some basic motor skills in volleyball
- The study showed the possibility of combining more than one method in teaching physical education and in learning motor skills.

keyword: enthusiasm style; Problem Solving style; basic motor skills.

المقدمة:

تعتمد المناهج التربوية في الدول على استراتيجيات في التعلم وبدورها تحتاج إلى أساليب وطرق في التدريس، حيث عرف العالم تجاذبات كبيرة وتغيير مستمر في انتهاج أساليب عديدة في التدريس تختلف باختلاف النظريات العلمية للتعلم، ووطننا العربي ليس باستثناء، فهو الآخر عرفت مناهجه عدة تغيرات منذ أمد بعيد، ومادة التربية البدنية كغيرها من المواد التعليمية لها منهاج ينظمها وفق ما يراه القائمون على المجال التربوي في أوطاننا، وفي الجزائر كغيرها من الدول التي عرفت تغيير في المناهج التربوية من الأساليب القديمة الى الحديثة التي تركز على التلميذ كمحور للعملية التعلُّمية وفق أسلوب حديث من أساليب التعلم يُعرف بأسلوب حلّ المشكلات والذي يُعَّد من أحد أساليب الإبداع وله شروط يجب أن تتوفر لكي ينجح هذا الأسلوب مع التلاميذ والوصول بهم إلى أحسن تعلم،ويبقى هذا الشرط حبيس إمكانيات الدول ومدى مقدرتها على توفير أحسن الظروفوالوسائل لأبنائها من أجل ذلك.

يرتكز أسلوب حل المشكلات على الاستفسار وطرح المشكل من اجل الوصول الى حل المشكل المطروح،والوضعيات التعلُّمية في مادة التربية البدنية تُقَدَم على طريقة مشكل حركي يطلب من التلميذ حلَّه بغية وصوله عن طريق اكتشاف الحل بمفرده في أغلب الأحيان، إلا أن العمل الحركي بحد ذاته ليس عملاً عقلياً صرفاً. فهل يستطيع هذا الأسلوب مع انه من الأساليب الحديثة أن يصل بالمتعلم في المجال الحركي في حصة التربية البدنية لاكتساب أحسن تعلم للمهارات الحركية من خلال الوضعيات التعلُّمية المطروحة على شكل وضعيات مُشكلة؟

أولا:الإطار المنهجي للبحث

المشكلة:

تُعَّد أساليب التدريس من ركائز عملية التعلم عند التلميذ وتتخذ العديد من المناهج التربوية أسلوب وحيد تعتمده،في حين أن المنطق يقول بأن التلاميذ ليسوا بمستوى واحد في العديد من الجوانب العقلية والأدائية والوجدانية، بل هناك فروق فردية تميزهم يجب الاهتمام بها بغُية الوصول بالمتعلم إلى أحسن مستوى. وفي ما مضى من السنوات كانت المناهج التربوية في العديد من الدول ومنها الجزائر تنتهج أساليب تقليدية في التدريس بحيث كان المعلم هو محور العملية التعليمية والتلميذ هو المتلقي للمعرفة،والطريقة التقليدية في التدريسهي تلك التي تعتمد على التلقين من جانب المعلم وحل المسائل، والحفظواستظهار المعلومات من جانب الطالب، وهي مرتبطة بالمفهوم القديم للمنهاج **(اللقاني والجمل، 2003، ص 195).**

يرى ديوي أن التعليم لمدرسي بذلك الأسلوب والمناهج التقليدية يعاني المتعلم فيه من الضغط من أجل إيجاد أجوبة وحلول سريعةوفي وقت قياسي، تُؤدي الى تقصير وتثبيط الشعور عنده، وعدم اليقين بنفسه، وتمنعه من البحث عن طُرق بديلة لإيجاد الحل، والنتيجة تكون دائما واحدة ومُنفّذة ميكانيكيا وبطريقة رتيبة تؤدي إلى الملل وفقدان الرغبة عند المتعلم، هذه الإجراءات تكون بعيدة عن مفهوم جودة الأساليب ربما، ومع ذلك يرى ديوي أنالسبب الرئيسي للتمسك بهذا الأسلوب من طرف القائمين على العملية التربوية يعود لصرامته وهذا لأنهُ يُعَّد بسرعة، ويكون قابلا للقياس، ويؤدي لنتائج صحيحة، حيث طرح ديوي تساؤله الكبير هل أدرك جميع القائمين على العملية التربوية أن جودة العملية التعليمية، ليس إنتاجا للإجابات الصحيحة، بل تحقيق النمو التربوي ودقة قياسه ومدى مصداقيته لأي شخص وبجهد أقل؟ هذا الأمر بدوره سيحُدث ثورة في مجال التدريس **(Dewey, 1926, p.p. 206. 207)**.

ثم توجه العالم بعد ذلك لانتهاج نظريات عديدة تُفسر ممارسة أساليب التدريس للمتعلمين، فظهرت أساليب حديثة تُعطي مساحة كبيرة للمتعلم كمحور للعملية التعلُّمية بعيدا عن الضغط الذي كان يعاني منه المتعلم باعتباره متلقي للمعرفة،حيث يُعد الاستفسار وطرح المشكل في العقل من محددات فهم وحل الموقف التعلّمي المطروح في الأساليب الغير مباشرة في التدريس.

وتُصنف أساليب التدريس الى أساليب مباشرة :ذلك النوع الذي يتكون من أراء وأفكار المدرس الذاتية(الخاصة) ويقوم على عمل المتعلم ونقد سلوكه، وأساليب غير مباشرة :ذلك النوع من الأساليب التي تشمل امتصاص آراء وأفكار المتعلمين، معتشجيع واضح من قبل المدرس لإشراكهم في العملية التعليمية في قبول مشاعرهم **(عبد زيد وطعمة راضي، 2016، ص. ص. 176. 177).**

وكغيرها من المواد التدريسية، تُصنف الأساليب الحديثة في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية إلى أساليب مباشرة متمثلة في أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي (الأمري)، أسلوب التطبيق بتوجيه المعلم (التدريبي)، أسلوب التطبيق بتوجيه الأقران (التبادلي)،أسلوب التطبيق الذاتي،أسلوب التطبيق الذاتي المتعدد المستويات،

وأساليب غير مباشرة متمثلة فيأساليب (الاكتشاف) التي تضم أسلوب الاكتشاف الموجه وأسلوب الاكتشاف المتعدد (الحر) وأساليب (الإبداع) الذي يضُم أسلوب التفكير المتشعب (حل المشكلة) وأسلوب تصميم المتعلم للبرنامج الفردي، أسلوب المبادرة من المتعلم، أسلوب التدريس الذاتي **(حمص، 2013، ص 29)**، إلا أن ديوي كان يميل إلى الأساليب غير المباشرة في التدريس ومنها أسلوب حل المشكلات الذي انتهجته العديد من الدول ومنها الجزائر في مناهجها الدراسية.

ويرى Wood (2002) أن استراتيجيات التدريس بأسلوب حل المشكلات عبارة عن استراتيجيات تطوير القدرة على حل المواقف التي لم تتم مواجهتها من قبل،وهي عبارة عن الجمع بين القواعد والمبادئ القديمة في نظام جديد أعلى رتبة،واستراتيجيات التدريس بأسلوب حل المشكلات لديها القدرة على حث الطلاب لحل مشكلة جديرة بالاهتمام تتطلب استدعاء ما تم تعلمه مسبقًا من المعرفة. **(Singobile, Simbarashe, & Edmore, 2017, p. 62)**

و يمكن ملاحظة مهارة الطالب في التعامل مع المشكلة من قدرته على حلها باستخدام الخطوات التالية والتي تتكون من: (1) فهم المشكلة، (2) وضع الخطط، (3) تنفيذ الخطة، (4) إعادة فحص عملية حل المشكلة مرة أخرى **(Simamora, Sidabutar, & Surya, 2017, p. 322)**

وينطبق هذا الأمر على التعلم في مجال التربية البدنية والرياضية التي تعتمد على أسلوب حل المشكلات، بحيث تسعى أهدافها المبرمجة في المناهج الدراسية وتلك التي يخطط لها أساتذة هذه المادة، إلى جعل المتعلم يكتشف الحل للمشكلات الحركية والعاطفية والوجدانية التي تُطرح على شكل وضعيات إدماجية تحوي مشكل مطروح من المشكلات السابقة. فالأهداف التي توضع من أجل حلها بوضعيات تعلُّمية حركية ذات مشكل مطروح كالأهداف الوجدانية والعاطفية يمكن للتلميذ أن يدركها، مثل فهم معنى التعاون والمؤازرة والروح الرياضية والإيثار...الخ، أما الأهداف التي تعالج المشكلات الحسية الحركية كتعلم المهارات والخطط في اللعب...الخ، فيصعب على التلميذ إدراكها وتعلمها فقط بالمجهود والقدرة العقلية، والذي يرتكز عليه أسلوب حل المشكلات في التدريس، وحسب اعتقادنا أن تعلم المهارات الحركية بشكل متقن لا يقتصر على الاستفسار وطرح المشكل على المستوى الذهني فحسب، بل يتعدى الأمر ذلك. لذا وجب التفكير في أساليب أخرى مختلفة مساعدة على التمكن والإتقان الحركي للمهارات لأنها روح النشاط الرياضي.

تذكُر **العيش وبن سعد** نقلاً عن Razali (2009) بأن **ستيرنبيرج** يرى أن الأشخاص الذين لديهم أساليب وطرق مختلفة وعديدة في التدريس يجيدون استخدام قدراتهم وتفكيرهم أيضاً بمختلف الطرق،كما تتكيف استجابتهم بشكل سلس وجيد لأنواع التفكير المطلوبة في مختلف المواقف، ويذُكر أيضا بأن عملية التدريس التي تجرى من خلال بناء نشاطات تحوي تنوع في الأساليب، تكون من المؤشرات المرجحة لنجاح أكثر للمتعلمين في اكتسابهم التعلم بشكل سريع وبأقل جهد ممكن **(العيش وبن سعد،2020، ص.**

ص. **1. 12)**،كما يؤكد هاريسون وبلاكمور (1992) أنه لا يوجد أفضل استراتيجية لأي أسلوب تعليمي واحد، بل يجب اختيار الاستراتيجيات التي تلبي احتياجات الوضع التعليمي،و كل استراتيجية يجب أن تتكيف مع معايير هذا النمط بالذات، ممّا يدل على أن المعلم يجب أن يكون على دراية جيدة بمجموعة متنوعة من استراتيجيات التدريس لربطها بأساليب التدريس المناسبة **(Singobile, Simbarashe, & Edmore, 2017, p. 62)**

ويُلاحظ في أرض الواقع أن التعلم عند التلاميذ بأسلوب حل المشكلات له إيجابيات، لأنه يهتم بالفروق الفردية عند المتعلمين ويحثهم للوصول الى حلول للمشكلات المطروحة في الوضعيات الإدماجية للتعلم، إلا أن المهارات الحركية التي لها آليات دقيقة في التعلم، تتجاوز العمل العقلي المتمثل في الاستفسار وطرح المشكل في العقل والى أنواع أخرى من الذكاء كالذكاء الجسمي أو مجموعة من الذكاءات مجتمعة ربما، تحدّث عنها جاردنر في نظريته الحديثة الذكاءات المتعددة، وهذا ما لا نجده في أسلوب حل المشكلات،كما تشبه المهارات الحركية والكفاءات التي يكتسبها التلميذ في المجال الرياضي الى حد كبير تلك المهارات والكفاءات في الحرف المهنية اليدوية حيث يُعد نقلها من متعلم الى آخر من ضروريات الاكتساب المهاري فالنقل للمهارة الرياضية الحركية بشكل صحيح ومتقن وسريع للمتعلم يكون أيضا بمحاكاته لها بالتقليد بينه وبين المعلم أو بينه وبين المتعلمين الذين يتقنونها،حيث يفتقر أسلوب حل المشكلات لهذه الآلية باعتباره يدفع بالمتعلم لاكتشاف الحل للمشكل المطروح بنفسه، فليس من السهل أن يحدث ذلك بأسلوب واحد يعتمد على الاستفسار وطرح المشكل ذهنيّاً لمهارات حركية معقدة كمهارات كرة الطائرة التي يحتاج المتعلم فيها الى سنوات من الممارسة لاكتسابها وإتقانها.

يقتضي المنطق هنا أن يستخدم أساتذة التربية البدنية عدة أساليب في التدريس تشمل أفكار التلاميذ وأساليب أخرى غير ذلك حسب ما تفرضه الحاجة للوصول لأفضل تعلم و حسب خصوصية المواقف التعليمية.

ويتفق ما ذكره **هاريسون وبلاكمور** مع ما نلمسه في أرض الواقع مع التلاميذ،حيث إنّ التعلم الحركي في المجال الرياضي لا يصل الى أعلمستوياته في الكثير من الأحيان، ولا يمكن الجزم به على أنه أفضل أسلوب، بل يجب التفكير في تنويع أساليب التدريس وفقاً للحاجة للمواقف التعليمية.

فالواضح أن التعلم بتنويع الأساليب يوحي بنجاح أكثر واكتساب أحسن تعلم للتلاميذ، فنحصل بذلك على تعليم فعّال يصل به المعلم الى تحقيق أهدافه مع المتعلم، فالتعلم بأسلوب حل المشكلات في المجال الحركي لا يكفي لإتقان المهارة التي تحتاج الى أساليب أخرى متنوعة يمكن استخدامها مع المتعلم شرط أن لا تتعارض مع ذلك الأسلوب بحيث نبتعد عن طرق التلقين كما في الأساليب القديمة،ويمكن أن يكون المعلم والمتعلم محوراً للعملية التعليمية في وقت واحد للحصول على تعليم فعّال،ونعتقد أن التعلم الحركي دون التدخل المباشر من المعلم والذي لا يتعارض مع أسلوب حل المشكلات والذي يمكن دمجه مع هذا

الأخير يكون عبر التنافس بين المتعلمين فيما بينهم شرط أن يكون على الأقل فرد منهم توصل الى اتقان المهارة، أو عبر الاحتكاك بالأستاذ مباشرة عبر محاكاتهم لمهاراته وفق أسلوب حماسي وممتع يُمكّنهم من إتقان مهارته دون تلقينهم إياها من طرفه.

هناك تصنيفات عديدة لأساليب التدريس،بالإضافة الى الأسلوبين المعروضين المباشر وغير المباشر في التربية البدنية، فنجد الاسلوب القائم على التنافس، والأسلوب القائم على الحماسة،الأسلوب القائم على الوضوح،الأسلوب القائم على الاسئلة،الأسلوب القائم على الافكار،الأسلوب القائم على المراجعة،والأسلوب القائم على المدح...الخ، يمكن لمادة التربية البدنية استخدامها.

وارتبط مفهوم التعليم الفعّال فيما سبق حسب (Brophy) Good and 1986 بحماس المعلم كأحد صفاته الأساسية،حيث يرتبط هذا الاخير بمقومات التدريس الفعال **(Long & Hoy, 2006, p.p. 303. 314)**.غالبًا ما يُنظر إلى حماس المعلم على أنه قدرة المعلم على نقل الأهمية والقيمة الجوهرية للتعلم أو المحتوى الذي يجب تعلمه للطلاب بجودة عالية **(Patrick, et al, 2003, p.p. 1521. 1558)**؛ كما يعُتبر حماس المدرس عادةً كأسلوب، أمرًا اختياريًا لتوصيل المعلومات للتلاميذ،حيث إن أسلوب الحماس يُمكّن المعلمين أن يحدث فرقًا هائلاً في تحفيز الطلاب والتلاميذ ومشاركتهم فيما يتعلق بالتعلُم، فيمنح الدرس بهذا الاسلوب أيضًا فرصة للتفكير في أهمية كيفية تنمية موقفا حماسيا تجاه تعليمك.

إن المعلم هو الشخص الوحيد القادر على نقل المعرفة للطفل وتوجيهه إلى نطاق المعرفة الأوسع فمدرس بدون حماسة مثل الروبوت،و المدرس المتحمس يشُرك الطلاب بإثارة فضولهم ودافعية إنجازهم نحو التعلم،وقد تم تعريف المعلم المتحمس الذي يستخدم أسلوب الحماسة بأنه الشخص الذي لديه المعرفة والمهارات والتدريب الخاص في التدريس والشرح والتعليم **(Madhuri & Annu, 2017, p.p. 1. 3)**. ويرى (Brigham وآخرون، 1992) أن المعلمون المتحمسون قدوة للطلاب، وبهذه الطريقة يساعد حماس المعلمين الطلاب على تَبَنِي مواقف المعلمين من حيث المتعة والحماس مما يؤدي إلى مستوى أعلى من النشاط للتعلم ومشاعر أكثر إيجابية تجاهه **(Orosz, et al, 2015, p. 2)**حيث يُفهم من هذا أن الأسلوب الحماسي يشمل مشاعر المعلمين الإيجابية وإثارة حماسهم تجاه التدريس والتفاعل مع الفصول الدراسية، أو بشكل أكثر دقة من ذوي الخبرة في الاستمتاع بالتدريس **(Keller, et al, 2018, p. 2)**

يمكن القول Yن الأسلوب الحماسي للمعلم يصلح مع أي أسلوب شريطة ألا يتعارض مع آلياته فهذا الأسلوب يتمتع به العديد من المعلمين إلاّ أن من أهم صفاته ومميزاته، إثارة الحماس عند المتعلم والتفاعل معهم، حيث لا يستغني أي من أساتذة التربية البدنية عن هذه المميزات، فهم الأقرب للمتعلم وهذا راجع لخصوصية المادة بما تحتويه من تفاعل وتقارب جسدي. وأستاذ التربية البدنية الذي يمتلك مقومات الأسلوب الحماسي هو شخص لديه معرفة وإتقان للمهارات الحركية، وله أسلوب شيق وتفاعلي لفظي

وغير لفظي بتقارب جسدي ونفسي بينه وبين تلاميذه يمكّنه من نقل المهارة بشكل غير مباشر للمتعلم من خلال المشاركة الفعلية في النشاط.

وقد نحّو حمدان التفاعل والتواصل الصفي بأنه كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية أو غير اللفظية بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق أفضل تعلم **(حمدان، 2001، ص 150)** حيث إن الباحث يعتقد أن أسلوب الحماسة للمعلم يُمَكّن التلميذ من نقل وتعزيز التعلم بطريقة صحيحة وسريعة بواسطة التقليد المباشر للمهارة أي محاكاة المهارة الصحيحة لأستاذ التربية البدنية بفعل الأسلوب الحماسي شرط أن يكون الأستاذ متمكناً ومتقناً للمهارة بشكل جيد و يتمتع بروح مرحة ونشاط حركي تجعله يحتك مباشرة بالمتعلمين من خلال مشاركته للنشاط وخصوصا النشاط الجماعي المتمثل في اللعب مع تلاميذه في أفواج متنافسة يسودها جو عال من النشاط والمرح والتنافس دون الحاجة الى تلقين المهارة فيكتفي المتعلم أن يلاحظ ويحاكي مهارات معلمه بعد شده لها بطريقة غير مباشرة بواسطة الأسلوب الحماسي،وبذلك يصل المتعلم الى حل المشكل المطروح سابقا في أسلوب حل المشكلات إذا تعذر عليه ذلك وفق الاستفسار وطرح المشكل في العقل.

تبرز الإشكالية هنا في ما إذا كان هناك تأثيرلدمج الاسلوب الحماسي للمعلم بأسلوب حل المشكلات في تحسين تعلم المهارات الحركية الاساسية المستهدفة في الكرة الطائرة عند التلاميذ؟

تساؤلات وفرضيات البحث:

من خلال المشكل الملاحظ في مجال تدريس مادة التربية البدنية وهو صعوبة تعلم المهارات الحركية في العديد من الانشطة الرياضية ومنها نشاط الكرة الطائرة الذي يعد من الرياضات الجماعية والتي تمتلك مجموعة من المهارات الحركية المعقدة باعتبار العمل الحركي فيها الذي يتنوع باستخدام الذراع واليد والرجلين والجري والقفز الى غير ذلك،كما ان استخدام أسلوب حل المشكلات وحده لا يمكنه من تجاوز هذا المشكل فهل يمكن أن يكون هناك تأثير لدمج أسلوب الحماسي للمعلم مع أسلوب حل المشكلات على تحسين تعلم بعض المهارات الحركية للتلاميذ؟ حيث نتوقع أن يظهر الدمج بين هذين الأسلوبين الأثر الإيجابي على التعلم عند التلاميذ، فقمنا بدعم هذا التساؤل بالفرضيات التالية:

- **الفرضية الأولى**: هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي في تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة للتلاميذ تعزى إلى اختلاف الأسلوبين المطبقين على المجموعتين ولصالح الاختبار البعدي، وجاءت هذه الفرضية لمعرفة ما إذا كان هناك تأثير وفرق يعود للمتغير المستقل المتمثل في دمج أسلوب الحماسة بأسلوب حل المشكلات في المجموعة التجريبية وبين المجموعة الضابطة التي لم يدخل عليها أي متغير مستقل، وفي الاختبارين القبلي والبعدي ويكون الأثر بعد مدة التجريب لصالح الاختبار البعدي.

- **الفرضية الثانية**: هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي في تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة للتلاميذ تعزى لاختلاف الأسلوبين المطبقين على المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية،وجاءت هذه الفرضية لمعرفة ما إذا كان هناك تأثير وفرق يعودللمتغير المستقل المتمثل في دمج أسلوب الحماسة بأسلوب حل المشكلاتفي المجموعة التجريبية وبين المجموعة الضابطة التي لم يدخل عليها أي متغير مستقل،وفي الاختبارين البعدي ويكون الأثر بعد مدة التجريب لصالح المجموعة التجريبية.

أهمية البحث: تبرز أهمية البحث في أنها تتوافق مع ما دعا اليه العديد من الباحثين في المجال التربوي من ضرورة تنويع أساليب التدريس وفقاً للمواقف التعليمة المطروحة على المتعلم،كما تبرز أهمية البحث في أنها أحد الدراسات التي تعرضت لموضوع الاسلوب الحماسي في تدريس مادة التربية البدنية في الوطن العربي رغم أن ميزة هذا الأسلوب يتمتع بها العديد من أساتذة التربية البدنية حيث يعُتبر الحماس صفة تميزهم عن غيرهم ومؤشر قوي لنجاح حصتهم مع تلاميذهم،كما تتجلى أهمية البحث من الناحية النظرية في ابراز إمكانية دمج أكثر من أسلوب واحد خلال عملية التعلم في مادة التربية البدنية،ومن الناحية التطبيقية في تحسين التعلم الحركي واكتساب للمهارات في الكرة الطائرة بتمكن كبير مما ينعكس انعكاسا إيجابيا عن مستوى الرياضية المدرسية التي تعد الخزان الرئيسي للرياضة التنافسية ورياضة النخبة في الأوطان،كما تبرز أهمية البحث في تنبيه القائمين على المناهج الدراسية إلى ضرورة إعطاء مساحة واسعة لأستاذ التربية البدنية لاستخدام مجموعة من الأساليب لا تعيق عملية التعلم لدى التلميذ.

أهداف البحث:يهدف البحث إلى:

- التعرف على مدى تأثير استخدام الأسلوب الحماسي للمعلم مع أسلوب حل المشكلات المنتهج في المناهج التربوية لعينة من تلاميذ الطور الثانوي لمقاطعة تقرت الكبرى على تحسين بعض المهارات الحركية الاساسية في الكرة الطائرة خلال فترة المنافسة من حصة التربية البدنية والرياضية.
- المقارنة بين دمج الأسلوب الحماسي للمعلم مع اسلوب حل المشكلات وأسلوب حل المشكلات منفردا وأيهما الأكثر فعالية في تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة خلال فترة المنافسة من حصة التربية البدنية والرياضية.

حدود البحث:

- المجال المكاني: ملعب ثانوية الأمير عبد القادر بمقاطعة تقرت الكبرى.
- المجال الزماني: كان العمل التجريبي في الثلاثي الأخير من بداية شهر أفريل إلى نهاية شهر ماي 2010.
- المجال البشري: تلاميذ المرحلة النهائية لثانوية الأمير عبد القادر بمقاطعة تقرت الكبرى.

مصطلحات البحث:

-الأسلوب الحماسي للمعلم: في الحقيقة ان الأسلوب الحماسي للمعلم لا يوجد عليه اتفاق في تعريفه إلا أن الكثير من الباحثين يعتقدون انه سلوك تعليمي يتمتع به المعلمون المتحمسون والمحبون لمهنتهم بوجود وسائط تعليمية فعالة مسهلة.

تم تعريف حماس المعلمين تقليديًا على أنه أسلوب تدريس حيوي ومحفز يتضمن مجموعة من السلوكيات، مثل الإيماءات المتنوعة، وحركات الجسم ، وتعبيرات الوجه والتناغمات الصوتية، والاستخدام المتكرر للفكاهة، الذي يعكس اهتمامًا قويًا بالموضوع **(Murray,1983, p.p.138. 149)** حيث يعتقد وولفولك وبروكس (1985) أن الحماس والسلوك غير اللفظي مرتبطان ارتباطا وثيقا ببعضهما البعض حيث إن "تعبير المعلم عن حماسه يمكن أن يشمل تعبيرات الوجه ونبرة الصوت والإيماءة والتقارب ومعدل الكلام" **(Woolfolk & Brooks,1985, p. 521)**.يوُنظر إلى الحماس على أنه عنصر من عناصر الجودة العالية للتعليم التي تنعكس في سلوكيات المعلم مثل الملاحظة على قيمة المواد التعليمية، والتعبير عن اهتمامهم بالموضوع، أو الحصول على أسلوب عرض حيوي وملهم للتلاميذ **(Kunter, et al, 2011, p.p. 289. 301)**.

ويجب أن نشير إلى موضوع المتعة التي يحظى بها المعلمون وأساتذة التربية البدنية في موضوع أو موقف ما أو في التدريس بشكل عام والذي أصبح كمؤشر قوي على قياس السلوك الحماسي.

أما إجرائيا، فنقصد به أن يقدم أستاذ مادة التربية البدنية حصته أو مواقفه التعليمية بطريقة حماسية وممتعة تسودها البهجة تشمل السلوك اللفظي وغير اللفظي من مدح وتشجيع وتقارب جسدي ونقصد هنا المشاركة الفعلية في النشاط مع تلاميذه على اعتبار أن يكون الاستاذ يتقن الى حد كبير المهارات الحركية المتعلمة في النشاط المسطر ويمكن رصد هذا السلوك من خلال التفاعل الإيجابي للتلاميذ مع أستاذ المادة خلال مشاركته النشاط معهم كما ينعكس ذلك على الأداء الصحيح للمهارات الحركية الأساسية لكرة الطائرة التي تمكنهم من الاستمتاع بالنشاط.

-أسلوب حل المشكلات: يرى Cecil (2006) أنه أسلوب يعتمد فيه المتعلم على خبراته السابقة ومهاراته المكتسبة لحل موقف أو مشكل غير عادي وجديد حيث يوظف ما تعلمه سابقا على حل الموقف الحالي حيث يتطلب هذا الأسلوب التحليل والتركيب لعناصر الموقف التعليمي الجديد كي يتمكن المتعلم من إيجاد الحل وهو عبارة عن مزج بين التدريس والتفكير والاستفسار في العقل تكون النتيجة زيادة التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الإبداعي عند المتعلم **(الحايك وخصاونه،2011، ص. ص 1685. 1701)**.

أما اجرائيا، فهو عبارة عن أسلوب منتهج في المناهج الدراسية قائم على وضعيات إدماجية تحوي مشكلات تعلُّمية يطُلب من التلميذ حلها باستخدام خبراته وذكائه الخاص التي تساعده على الارتقاء

بمستوى تمكنه من المهارات الحركية الأساسية في الكرة الطائرة تظهر من خلال الأداء الصحيح للمهارات المكتسبة.

-المهارات الحركية الأساسية: عبارة عن مهارات تعد الركيزة الأساسية للعب وهيالمقدرة على التوصل الى نتيجة من خلال القيام بأداء واجب حركي بأقصى درجة من الاتقان مع أقل بذل للطاقة في أقل زمن ممكن (الداوي والويسي، 2016، ص. ص. 1733. 1745).

أما اجرائيا، فهي المهارات الأساسية التي يتعلمها التلميذ في المدرسة والتي تمكنه من الاستمتاع باللعبة يمكن قياسها من خلال الاداء الصحيح للمهارة المتعلمة أثناء المنافسة دون أخطاء، وفي دراستنا هذه تمثلت في مهارتي الإعداد واستقبال الإرسال بالذراعين.

ثانيا:الدراسات السابقة والمشابهة للبحث

دراسة **(Melanie M; Knut Neumann and HansE Fischer) في 2014 تحت عنوان:**

Enthusiastic Teaching and its Impact on Students' interest Self-Concept: An investigation of German Physics Classrooms

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر التدريس المتحمس في اهتمامات الطلاب، ومفهوم الذات:كانت الدراسة في الفصول الدراسية للفيزياء بألمانيا حيث شملت الدراسة 45 طالب وطالبة و44 معلم منهم 39 معلما و5 معلمات، حيث خلصت هذه الدراسة إلى تحديد حماس المعلم كعامل ذي صلة للتأثير على النتائج التحفيزية للأطراف البيداغوجية في الفصول الدراسية.

دراسة **(Bettencourt, Edward M, وآخرون) في 1983 تحث عنوان**

Effects of Teacher Enthusiasm Training on Student On-task Behavior and Achievement

تهدف الدراسة إلى إبراز آثار تدريب حماس المدرس على سلوك الطالب وإنجازه، استخدم الباحثون المنهج التجريبي حيث تم إجراء تجربتين لتقييم آثار تدريب الحماس للمعلمين على الطلاب،والأداء الأكاديمي ،حيث تم تعيين المعلمينبشكل عشوائي و المقدر عددهم ب 17 معلمافي ظروف التدريب وعدم التدريب في كل دراسة، حيث أظهرت النتائج أن المعلمين المدربين أصبحوا أكثر حماسة بشكل ملحوظ من المعلمين غير المدربين في كلا التجربتين، بعد فترة التدريب في التجربة الأولى ،قام جميع المعلمين بتدريس نفس وحدة المناهج لطلابهم ،على عكس نتائج البحث السابقة،يحقق طلاب المعلمين المدربين انجازا أكثر من الطلاب الآخرين، الذين استخدموا أسلوب التدريس الطبيعي الخاص بهم.

دراسة (**إبراهيم موسى إبراهيم**) في 2020 بعنوان **تأثير استخدام أسلوب التدرج المتقدم من الطريقة الجزئية و أسلوب حل المشكلات في تعلم الأداء الفني والإنجاز لفعالية رمي القرص.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن:

- تأثير استخدام أسلوب التدرج المتقدم من الطريقة الجزئية وأسلوب حل المشكلات في تعلم الأداء الفني والإنجاز لفعالية رمي القرص.

- التحقق من أفضلية أحد الأسلوبين التدرج المتقدم من الطريقة الجزئية وأسلوب حل المشكلات في تعلم الأداء الفني والإنجاز لفعالية رمي القرص.

واستخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته مشكلة البحث،وتكونت عينة الدراسة من (30) طالب من طلبة الثانية من التربية البدنية وعلوم الرياضة للعام الدراسي 2019/ 2020 موزعين بصورة متجانسة ومتكافئة على مجموعتين تجريبيتين بواقع (15) طالب لكل مجموع،واستخدمت المجموعة التجريبية الأولى أسلوب التدرج المتقدم من الطريقة الجزئية في التدريس، في حين استخدمت المجموعة التجريبية الثانية أسلوب حل المشكلات.

خلصت نتائج الدراسة إلى:

- أحدث محتوى البرنامجين (أسلوب التدرج المتقدم من الطريقة الجزئية وأسلوب حل المشكلات) المستخدمْيْن من قبل عينة البحث دورا فعالا في تعلم الأداء الفني والإنجاز لفعالية رمي القرص.

- تفوقت المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت أسلوب حل المشكلات على المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت أسلوب التدرج المتقدم من الطريقة الجزئية في تعلم الأداء الفني والإنجاز لفعالية رمي القرص.

دراسة (**نزار "محمد خير" الويسي وراتب محمد علي الداود) في 2014** بعنوان **تأثير استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم لدى طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية لكرة القدم (التمرير، الجري بالكرة، وضرب الكرة بالرأس، التصويب بالقدم) لدى طلاب كلية التربية البدنية بجامعة اليرموك، تكونت عينة الدراسة من (40) طالب وطالبة تم تسجيلهم في مقرر تعلم كرة القدم للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2014/2013، وتم اختيارهم بطريقة مقصودة، قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين (20 طالباً) لكل مجموعة،وطبقت المجموعة التجريبية البرنامج التعليمي لتعلم المهارات الأساسية باستخدام أسلوب حل المشكلات،بينما طبقت المجموعة الضابطة المنهج المقرر على المهارات الأساسية في كرة القدم بالطريقة المعتادة، أسلوب التلقين، استمر تطبيق البرنامج لمدة ستة أسابيع بواقع ثلاث وحدات تدريسية في الأسبوع، ومدة الوحدة التدريسية (50) دقيقة، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم (التمرير، الجري بالكرة، وضرب الكرة بالرأس، التصويب بالقدم) لدى طلاب كلية التربية البدنية في جامعة اليرموك.

ثالثا . الجانب الميداني للبحث

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين لملاءمته وطبيعة البحث.

مجتمع وعينة البحث: تم اختيار مجتمع الباحث بالطريقة العْمدية نظرا لتدريس الباحث بهذه المادة في الثانوية وتتمثل في تلاميذ ثانوية الأمير عبد القادر بمقاطعة تقرت الكبرى لموسم 2010 الذي يعتبر المجتمع الاصلي للبحث الذي يتعدى عدد تلاميذها 1000 تلميذ، وبالطريقة العشوائية تم اختيار عينة البحث المتكونة من مجموعتين تجريبية وضابطة بلغ عددهم 18 تلميذ موزعين على قسمين في النهائي لكل مجموعة 09 تلاميذ اعتبروا كلهم من جنس واحد وبنفس السن وتقارب في الخصائص الجسمية،كما تم التأكد من أنهم لا يمارسون أي نشاط خارجي للكرة الطائرة.

أداة البحث:

من أجل معرفة مدى تأثير دمج الأسلوبين تم تدريس وحدات تعلُّمية للمجموعة التجريبية والبالغ عددها ثماني وحدات تشمل في مضمونها نوعان من الأساليب أسلوب حل المشكلات في الجزء الأول من الحصة، بحيث يقدم الأستاذ أهدافه الخاصة والتي يسعى من خلالها الى تمكين التلاميذ من إتقانهاوالتي التمرير واستقبال الارسال باستخدام هذا الأسلوب المعتمد في المناهج الدراسية بما يعرف بالتدريس بالمقاربة بالكفاءة،وهو في الاصل منبثق من أسلوب حل المشكلات الذي يعتبر من اساليب الابداع، حيث توضع الأهداف على شكل وضعيات إدماجية تحوي مشكل حركي يطلب من التلميذ حلَّه، هذه النتيجة المتوقعة منه، تمكنه من الوصول الى فهم وإتقان المهارة والهدف التعلمي،ويمكن للأستاذ الاستعانة بوسائل بيداغوجية توضع للتلميذ ضمن تصميم الوضعية المشكلة،من أجل استخدامها لتسهيل الوصول لحل المشكل المطروح، ولا ينبغي للأستاذ أن يعطي الطريقة الصحيحة في الأداء (الحل)، ويمكنه فقط إعطاء توجيهات ومؤشرات مساعدة.

-أما تصميم المشكلة الحركية في الوضعيات الإدماجية بأسلوب حل المشكلات فتكون بـ:

-إثارة مشكل جديد يشد التلميذ في الوضعية الإدماجية المقترحة ويكون واضحا ومفهوما.

-يتم التصميم الجيد للمشكل المطروح بالاستعانة بالوسائل البيداغوجية تساهم في تبسيط إيجاد حل المشكل الحركي المطروح بمنطقية وترتيب حركي.

-يُنفّذ حل المشكل المطروح دون تدخل الأستاذ مباشرة ويقتصر وجوده على التوجيه والإرشاد للحل في حالة تعذر ذلك على التلميذ.

-يتم مراجعة عملية حل المشكل المطروح مع التلاميذ وإبراز العيوب والأخطاء المنطقية التي ارتكبوها في التحليل الحركي.

بعدها يتم دمج الأسلوب الحماسي في فترة المنافسة بالتحديد وفي نشاط كرة الطائرة وفي نفس زمن الحصة بحيث يقوم الاستاذ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متنافسة حيث يدخل الأستاذ كعنصر مشارك في المنافسة ويقوم بخلق جو تنافسي يسوده التشجيع والمتعة، والثناء على التلاميذ الذين يؤدون المهارات الحركية بشكل جيد يحاكي الأداء الصحيح لأستاذ المادة، بحيث يركز هذا الأخير أثناء مشاركته النشاط مع تلاميذه، على تأديته المهارات الحركية بشكل صحيح ومتقن، أما المجموعة الضابطة يقتصر تعلم المهارات الحركية الاساسية لكرة الطائرة على الأسلوب المنتهج في المناهج الدراسية الوطنية أسلوب حل المشكلات دون دمجه بأي أسلوب.

- أما تصميم الوضعية التعلمية بالأسلوب الحماسي للمعلم فيُراعى فيها التالي:

-التقارب الجسدي بين الأستاذ وتلاميذه بحيث يشارك الأستاذ مباشرةً اللعب في المقابلات التنافسية بين الأفواج.

-أن يشمل التواصل اللفظي كعبارات التشجيع والثناء والحث على العمل والاجتهاد فيه،و كذلك التواصل غير اللفظي كالإيماءات بلغة الجسد.

أما فيما يخص أدوات قياس مدى تمكُن التلميذ من المهارات الأساسية المستهدفة في الكرة الطائرة كانت كما يلي:

-اختبار قياس مهارة الإعداد (التمرير) من الأعلى إلى الامام: تم اعتماد اختبار تمرير التكرار على الحائط لسهولة وسائله البيداغوجية وإمكانية تطبيقه على أرض الواقع.

الغرض من الاختبار قياس قدرة التلميذ على سرعة التمرير ومقدار تمكنه من مهارة التمرير والإعداد من أعلى بالأصابع.

مواصفات الأداء: يقف المختبر خلف الخط الذي يبعد عن الحائط بمقدار (1.80م) على أن يمسك الكرة باليدين أمام الوجه، ثم يقوم بالإعداد تجاه الحائط وعلى الخط المرسوم عليه مربع أو خط يرتفع عن الارض بمقدار 3 أمتار على أن ترتد وتصل إلى اليد مرة أخرى خلف الخط من أعلى وبأصابع اليدين، ويستمر المختبر في أداء هذا الاختبار لمدة (30) ثانية **(حسنين وحمدي، 1988، ص 226).**

الشروط:

- يتم الإعداد من خلف الخط وعلى المربع أو الخط المرسوم على الحائط.
- يبدأ حساب الزمن بداية من الإعداد الأول ولمدة (30) ثانية.
- يجب عند بداية الاختبار مسك الكرة باليدين أمام الوجه ثم أداء الكرة بالأصابع.

التسجيل:

- يحسب عدد مرات ملامسة الكرة للحائط خلال (30) ثانية المقررة للاختبار ولا تحسب أية ممارسة تخالف الشروط السابقة ذكرها.

– تعد الدرجة النهائية للمختبر هي عدد المحاولات الصحيحة في ال(30)ثانية مضروبة × 3.

ويجب ملاحظة عدم حساب الكرات المهّرفي بداية الاختبار أو التمريرة التالية توقف نتيجة لخطأ قام بها المختبر، كما هو موضح بالشكل رقم (1) في الملاحق.

اختبار قياس دقة مهارة الاستقبال: للشوك، نوري (1996).

الغرض من الاختبار: قياس مهارة التلميذ في استقبال الإرسال.

مواصفات الأداء: يقف المختبر داخل الدائرة (أ) وهو مواجه للشبكة وعلى الأستاذ إرسال الكرة إليه وهو في هذا المكان ليقوم باستقبالها على أن يوجهها إلى داخل المنطقة (1) لخمس كرات مرسلة،وخمس كرات على المنطقة (2) وكذلك خمس كرات على المنطقة (3) وكما هو موضح بالشكل رقم (2) في الملاحق.

الشروط:

1. لكل مختبر (15) ممارسة من داخل الدائرة (أ).
2. يستخدم في جميع المحاولات مهارة الاستقبال من أسفل باليدين.
3. تلغى المحاولة التي يتم إرسال الكرة فيها من المدرب إلى المختبر بطريقة غير مناسبة .
4. يجب الالتزام بتسلسل أداء المحاولات بحيث تكون:خمس كرات على المنطقة (1) وخمس كرات على المنطقة (2) وخمس كرات على المنطقة (3).

التسجيل:يسجل للمختبر جميع النقاط التي تحصل عليها من المحاولات (15) وفقا للأسلوب الآتي:

- سقوط الكرة داخل المنطقة المحددة يمنح المختبر ثلاث درجات.
- سقوط الكرة خارج المنطقة المحددة وداخل المنطقة المجاورة يمنح المختبر درجتان.
- سقوط الكرة خارج المنطقة المحددة وداخل الملعب يمنح المختبر درجة واحدة.
- في عدا ما سبق يحصل المختبر على صفر درجة.

(عكور،2011،ص ص 2426-2427)

الدراسة الاستطلاعية: أجريت الدراسة على عينة قوامها سبعة تلاميذ من خارج عينة الدراسة واستغرق وقت إجراء الاختبار وإعادة الاختبار مرة ثانية لأسبوع واحد حيث سجلت الاختبارات معدلات ثبات وصدق عاليين من خلال ُمعامل الارتباط بين الاختبارين ومعامل الصدق الذاتي لهما في المهارتين الأساسيتين قيد الدراسة حيث سجلنا النتائج التالية:

جدول رقم (01): يوضح معامل الصدق والثبات لعينة الدراسة الاستطلاعية

الاختبارات	الثبات	الصدق

	قيمة الارتباط بين الاختبار ين	مستوى الدلالة	القرار	الذاتي
إختبار مهارة الاعداد (الارسال)	*830.	021.	دال	894.
إختبار مهارة الاستقبال بالذراعين	**976.	000.	دال	087.

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن الاختبارين يتمتعان بمعامل صدق وثبات عاليين مما يجعلنا نتأكد من صلاحية الاختبارين بالنسبة للدراسة الأساسية.

الدراسة الأساسية: بعد استبعاد عينة الدراسة الاستطلاعية واختيار عينة الدراسة الأساسية عشوائيا تم تسطير أهداف خاصة، وهذا لاعتبار دمج أسلوبين في التعلم في الوقت وبنفس الأهداف المسطرة حيث تضمن التجربة 8 وحدات تعلمية كانت مبرمجة من ناحية استخدام الأساليب كالتالي :

جدول رقم (02): يوضح الأساليب المطبقة على عينة الدراسة

المجموعات	الأسلوب المطبق	عدد الوحدات
المجموعة التجريبية	دمج الأسلوبين (أسلوب حل المشكلات +أسلوب الحماسي للمعلم "المتغير المستقل")	8 وحدات
المجموعة الضابطة	الاكتفاء بالأسلوب المنتهج في التعليم (أسلوب حل المشكلات)	8 وحدات

من الجدول أعلاه يتضح ان التجربة الأساسية تضمنت ستة حصص لتعلم مهرتي الإعداد (التمرير) والاستقبال بالذراعين بواقع ثلاث حصص لكل مهارة.

تجانس وتكافؤ العينة:

من عيوب المنهج التجريبي ذيالمجموعتين المتكافئتين أنه يمكن أن يُفقَد أحد عناصر المجموعتين خلال فترة التجريب، مما يخل بالعدد المتساوي بين المجموعات وبالتالي يؤثر في تجانس العينة، إلا أنه في دراستنا هذه لم يحصل هذا الأمر مما يؤكد تجانس العينة طيلة مدة التجريب، وكذلك للجنس المتماثل في المجموعتين وهو جنس الذكور من نفس الفئة العمرية وللتقارب في الخصائص الجسمية الكبير نظرا لأن معظم التلاميذ من نفس المنطقة،هذا كله يعطينا الثقة باستخدام الأساليب الإحصائية المعلمية في اختبار الفرضيات.

جدول رقم (3): يبينالفروق باختبار "ت" لعينتين مستقلتينبين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي على تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة للتلاميذ

الاختبارات	قيمة ن	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
مهارة الإعداد (التمرير)	9	8	.512	.622	غير دال
مهارة الاستقبال بالذراعين	9		-.244-	.813	غير دال

من خلال الجدول أعلاه، يتضح ان عينة الدراسة متكافئة من خلال قيمة **ت** في مهارة الإعداد (التمرير) التي تساوي 512 عند مستوى دلالة 622، وقيمة **ت** في مهارة الاستقبال بالذراعين التي تساوي -244.- عند مستوى دلالة 813، وهي قيم غير دالة احصائيا، أي أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي على تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة للتلاميذ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتين فيما بينها.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى القائلة: بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والبعدي على تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة للتلاميذ تعزى لاختلاف الأسلوبين المطبقين على المجموعتين ولصالح الاختبار البعدي.

جدول رقم (04): يبين الفروق باختبار "ت"لعينتين مرتبطتين بين الاختبار القبلي و البعدي للمهارات وفي الاسلوبين المطبقين

الاختبارات	دمج الأسلوبين		أسلوب حل المشكلات		درجة الحرية	قيمة "ت" للاختبارين في دمج أسلوبين	مستوى الدلالة	القرار	قيمة "ت" للاختبارين في أسلوب حل المشكلات	مستوى الدلالة	القرار
	س	ع	س	ع							
القبلي لمهارة الاعداد	13.11	2.36	12.88	2.47	8	-9.889-	.000	دال	-1.673-	.133	غير دال
البعدي لمهارة الاعداد	24.22	1.85	13.66	2.12							
القبلي لمهارة الاستقبال	23.11	3.01	23.22	2.72	8	-7.057-	.000	دال	-2.795-	.023	دال
البعدي لمهارة الاستقبال	36.77	5.54	25.11	3.78							

من خلال الجدول اعلاه، يتضح أن قيمة ت في دمج **الأسلوب الحماسي للمعلم بأسلوب حل المشكلات** وبين الاختبارين القبلي والبعدي لمهارة الإعداد (التمرير) تساوي -9.889- عند مستوى دلالة 000. وهي قيمة دالة إحصائيا أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار وبمقارنة متوسطات الحسابات بين الاختبارين حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي للاختبار القبلي تساوي 13.11 وبانحراف معياري 2.36 بينما قيمة المتوسط الحسابي للاختبار البعدي تساوي 24.22 وبانحراف معياري 1.85 وهي القيمة الأكبر حيث يتضح ان الفرق يتجه إلى صالح الاختبار البعدي، وكذلك بالنسبة لمهارة الاستقبال بالذراعين وفي نفس الأسلوب جاءت قيمة ت مساوية إلى -7.057- عند مستوى دلالة 000. وهي قيمة دالة إحصائيا أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين وبمقارنة متوسطات الحسابات بينهما حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي للاختبار القبلي تساوي 23.11 وبانحراف معياري 3.01 بينما قيمة المتوسط الحسابي للاختبار البعدي تساوي 36.77 وبانحراف معياري 5.54 وهي القيمة الأكبر حيث يتضح أن الفرق يتجه إلى صالح الاختبار البعدي، ومنه نستنتج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي في تحسين تعلم مهارات الإعداد والاستقبال بالذراعين في الكرة الطائرة للتلاميذ تعزى لدمج أسلوب الحماسي للمعلم بأسلوب حل المشكلات لصالح الاختبار البعدي.

أما فيما يخص أسلوب حل المشكلات جاءت قيمة **ت** بين الاختبارين القبلي والبعدي لمهارة الإعداد (التمرير) تساوي -1.673- عند مستوى دلالة 133. وهي قيمة غير دالة إحصائيا أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين، أما بالنسبة إلى مهارة الاستقبال بالذراعين وفي نفس الأسلوب جاءت قيمة ت مساوية الى 2.795- عند مستوى دلالة 023. وهي قيمة دالة إحصائيا عند 05. أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار ين وبمقارنة متوسطات الحسابات بينهما حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي للاختبار القبلي تساوي 23.22 وبانحراف معياري 2.72، بينما قيمة المتوسط الحسابي للاختبار البعدي تساوي25.11 وبانحراف معياري 3.78، وهي القيمة الأكبر حيث يتضح أن الفرق يتجه الى صالح الاختبار البعدي، ومنه نستنتج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي في تحسين تعلم مهارات الإعداد والاستقبال بالذراعين في الكرة الطائرة للتلاميذ تعزى لاستخدام أسلوب حل المشكلات ولصالح الاختبار البعدي.

من خلال ما توصلت اليه النتائج يتضح أن الفرضية الأولى قد تحققت أي أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي في تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة للتلاميذ تعزى لاختلاف الأسلوبين المطبقين ولصالح الاختبار البعدي.

يعتقد الباحث أن هذا الفرق لصالح الاختبارات البعدية لدمج أسلوب الحماسي للمعلم مع أسلوب حل المشكلات في كلتا الاختبارين للمهارتين منطقي ولا يعيق التعلم الإيجابي للمهارات الحركية الاساسية في الكرة الطائرة موضوع الدراسة باعتبار ان هذا الدمج بين الاسلوبين يتفاعل معه التلاميذ إيجابا وأيضا

لخصوصية مرحلة المراهقة التي يمر بها تلاميذ الطور الثانوي والتي تحوي طاقة هائلة يجب على التلميذ اخراجها عبر التنفيس باللعب من خلال التنافس فيما بينهموهذا يتفق مع ما يذهب اليه Madhuri & **(Annu, 2017)**في أن أسلوب الحماس للمعلم يمكنه من أن يحدث فرقًا هائلاً في تحفيز الطلاب والتلاميذ ومشاركتهم فيما يتعلق بالتعلُم.

بينما الاعتماد على أسلوب واحد وهو أسلوب حل المشكلات كما هو في المجموعة الضابطة،لاحظنا أن الفرق يكون لصالح الاختبارات البعدية، لم يكن في كل الاختبارات المهارية حيث لاحظنا هذا الفرق يتجه لصالح الاختبارات البعدية إلاّ في مهارة استقبال الارسال ويتفق الى حد كبير مع ما توصلت اليه دراسة كل من (**ابراهيم موسى ابراهيم**) في 2020 في أن أسلوب حل المشكلات المستخدم من قبل عينة البحث له دورا فعالا في تعلم الأداء الفني والانجاز لفعالية رمي القرص،ومع دراسة **نزار "محمد خير" الويسي وراتب محمد علي الداود** في 2014 في فاعلية استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة القدم (التمرير،الجري بالكرة،وضرب الكرة في الرأس،التصويب بالقدم) لدى طلاب كلية التربية البدنية في جامعة اليرموك.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية القائلة: بأن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الضابطة و التجريبية في الاختبار البعدي على تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة للتلاميذ تعزى لاختلاف الأسلوبين المطبقين على المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

جدول رقم (04): يبين الفروق باختبار "ت" لعينتين مستقلتين بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي للمهارتين وفي الأسلوبين المطبقين

الاختبار ات البعدية	مهارة الاعداد/مهارة الاستقبال		درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	القرار
	س	ع				
أسلوب حل المشكلات (الضابطة) مهارة التمرير	**13.66**	**2.12**	**8**	**9.327**	.000	دال
دمج اسلوب الحماسي مع حل المشكلات (التجريبية) مهارة التمرير	**24.22**	**1.85**				
أسلوب حل المشكلات (الضابطة) مهارة الاستقبال	**25.11**	**3.78**	**8**	**6.556**	.000	دال
دمج اسلوب الحماسي مع حل المشكلات (التجريبية) مهارة الاستقبال	**36.77**	**5.54**				

من خلال الجدول اعلاه يتضح أن قيمة **ت** وبين المجموعتين الضابطة والتجريبية وفي الاختبار البعدي لمهارة الاعداد (التمرير) تساوي 9.327 عند مستوى دلالة 000. وهي قيمة دالة احصائيا، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وبمقارنة متوسطات الحسابات بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة تساوي 13.66 وبانحراف معياري 2.12 بينما قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية تساوي 24.22 وبانحراف معياري 1.85 وهي القيمة الأكبر حيث يتضح أن الفرق يتجه إلى صالح المجموعة التجريبية، وكذلك بالنسبة لقيمة ت وبين المجموعتين الضابطة والتجريبية وفي الاختبار البعدي لمهارة الاستقبال جاءت مساوية الى 6.556 عند مستوى دلالة 000. وهي قيمة دالة احصائيا أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبمقارنة متوسطات الحسابات بينهما حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة تساوي 25.11 وبانحراف معياري 3.78 بينما قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية تساوي 36.77 وبانحراف معياري 5.54 وهي القيمة الأكبر حيث يتضح أن الفرق يتجه إلى صالح المجموعة التجريبية، ومنه نستنتج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وفي الاختبار البعدي على تحسين تعلم بعض المهارات الحركية في الكرة الطائرة للتلاميذ تعزى لاختلاف الأسلوبين المطبقين على المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

من خلال ما توصلت إليه النتائج يتضح أن الفرضية الثانية قد تحققت.

ويعتقد الباحث هنا أن الفرق في تحسين تعلم المهارتين الحركيتين الأساسيتين الإعداد (التمرير) والاستقبال بالذراعين لصالح المجموعة التجريبية وفي الاختبار البعدي جاء واضحا ودالاً إحصائياً مما هو عليه في المجموعة الضابطة ويعود هذا إلى أن الاكتفاء بأسلوب واحد للتعلم في رأي الباحث لا يكفي للوصول إلى مستويات أعلى من التعلم وإتقان المهارات الحركية، بحيث تفرض علينا الظروف في الكثير من الأحيان الاستعانة بأساليب أخرى مساعدة في عملية التعلم وخصوصا في التعلم الحركي لمادة التربية البدنية،ويتفق هذا كثيرا مع ما ذهب إليه كل من (**إبراهيم موسى إبراهيم**) في 2020 حيث تفوقت المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت أسلوب حل المشكلات على المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت أسلوب التدرج المتقدم من الطريقة الجزئية في تعلم الأداء الفني والإنجاز لفعالية رمي القرص.

وكذلك تتفق مع ما ذهب إليه **هاريسون و بلاكمور** (1992) في أنه لا يوجد أفضل استراتيجية لأي أسلوب تعليمي واحد، بل يجب اختيار الاستراتيجيات التي تلبي احتياجات الوضع التعليمي.

الاستنتاجات: في ضوء أهداف البحث واستناد إلى المعالجات الإحصائية وتحليل النتائج توصل الباحث إلى ما يلي:

- ساعدت عملية الدمج لأسلوبي الحماسي للمعلم بأسلوب حل المشكلات في الوصول إلى اكتساب للمهارات الحركية بشكل متقن وأحسن وهذا في المجموعة التجريبية بينما كان التحسن موجود في المجموعة الضابطة إلا أنه لم يرقى إلى مستوى المجموعة التجريبية.
- أبان البحث عن إمكانية دمج أسلوب بأسلوب أخر في تدريس مادة التربية البدنية وفي اكتساب أحسن ومتقن لتعلم المهارات الحركية.
- كان لدمج أسلوب الحماسي للمعلم بأسلوب حل المشكلات الأفضلية في اكتساب وإتقان المهارات الحركية الأساسية في الكرة الطائرة.

التوصيات:

- التنويع في استخدام عدة أساليب في التدريس بشرط أن لا تتعارض مع الأسلوب المنتهج في المناهج الدراسية الوطنية للدول ولا تعيق التعلم فيه وفق المواقف التعليمة كالأسلوب الحماسي للمعلم وأسلوب التنافس الجماعي والفردي باعتبارهم أساليب تبتعد عن طرق التلقين كما في الأساليب التقليدية.
- التدريس بالأسلوب الحماسي في التربية البدنية أسلوبا مرنا يقبل دمجه مع أي أسلوب آخر لما فيه من مقومات تؤدي به للوصول إلى تعليم فعَّال وشيق.
- التنويع في الدراسات المستقبلية على إمكانية دمج عدة أساليب مختلفة كأسلوب التنافس الجماعي والفردي مع أسلوب حل المشكلات على تحسين التعلم في المجال الرياضي.
- ترك مساحة من الحرية للأستاذ في استخدام أساليب مساعدة ومدمجة مع الأسلوب المنتهج تربوياً تكون مقررة في المناهج التي تعتمدها وزارة التربية الوطنية.
- كما نوصي بالتركيز في الدراسات العلمية العربية في الجانب الرياضي على التعمق في الأسلوب الحماسي للمعلم باعتباره يوفر جو تسوده المتعة والتنافسبين التلاميذ يمكّنهَم من زيادة التعلم.

المصادر والمراجع:

1) أحمد، حسن اللقاني، وعلي، أحمد الجمل (2003)، معجم المصطلحات التربوية المعّرفة (ط3). عمان، عالم الكتب للنشر والتوزيع.
2) أحمد، عكور (2011)، بناء مستويات معيارية للمهارات الأساسية بالكرة الطائرة لدى طالبات كلية التربية الرياضية، مجلة جامعة النجاح لأبحاث (العلوم االنسانية)، 25 (9).
3) إسماعيل، عبد زيد، وعماد، طعمة راضي (2016)، أساسيات التدريس في التربية الرياضية (ط1)، عمان، دار دجلة للنشر والتوزيع.

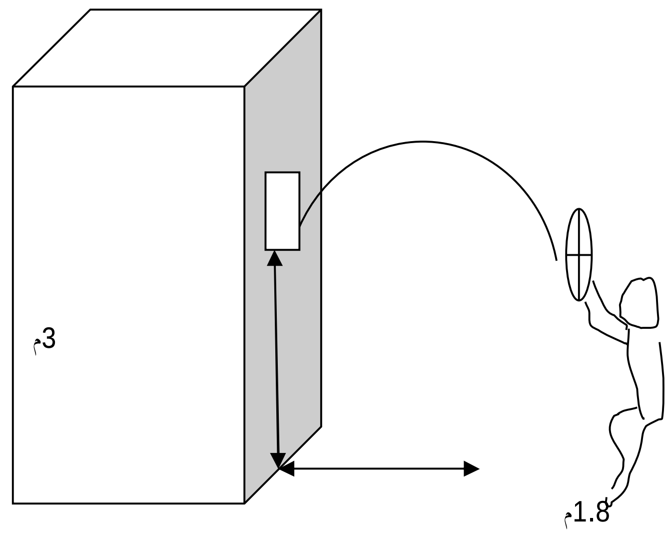
4) الحايك، صادق،وخصاونه، غادة (2011)، أثر برنامج تعليمي قائم على الاقتصاد المعرفي باستخدام بعض أساليب التدريس على المستوى المهاري والتفكير الإبداعي في الجمباز، أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.
5) الداوي، راتب محمد علي، والويسينزار، محمد خير (2016)، تأثير استخدام أسلوب حل المشكلات في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم لدى طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك، دراسات العلوم التربوية،(4) 43.
6) العيش، سميحة، وابن سعد، أحمد (2020)، مدخل إلى المفاهيم والمبادئ الأساسية لأساليب التعلم، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (4).
7) محمد، زياد حمدان (2001)، أدوات الملاحظة الصفية، عمان، دار التربية الحديثة.
8) محمد، صبحي حسنين، وعبد المنعم، حمدي (1988)، الأسس العلمية للكرة الطائرة وطرق القياس (ط 1)، القاهرة، مطابع روز اليوسف.
9) حمص، محسن محمد درويش (2013)، أساليب تدريس التربية الرياضية والذكاءات المتعددة،(الطبعة الأولى)، الأسكندرية.

1) Dewey, J. (1926). *Democracy and education.* New York: Macmillan.
2) Keller, M. M., Becker, E. S., Frenzel, A. C., & Taxer, J. L. (2018). When Teacher Enthusiasm Is Authentic or Inauthentic: Lesson Profiles. *AERA Open, 04* (04), 1-16.
3) Kunter, M., Frenzel, A., Nagy, G., Baumert, J., & Pekrun, R. (2011). Teacher enthusiasm: Dimensionality and context specificity. *Contemporary Educational Psychology, 36*, 289-301.
4) Long, J. F., & Hoy, A. W. (2006). Interested instructors: A composite portrait of individual differences and effectiveness. *Teaching and Teacher Education, 22*, 303–314.
5) Madhuri, H., & Annu. (2017). Determinants of Teacher Enthusiasm. *International Journal of Research in Engineering, IT and Social Sciences,, 07* (08), 1-3.
6) Murray, H. (1983). “Low-inference classroom teaching behaviors and student ratings of college teaching effectiveness”. *Journal of Educational Psychology, 75* (1), . 138-149.
7) Orosz, B., Tóth-Király, I., Bőthe, B., Kusztor, A., Üllei Kovács, Z., & Jánvári, M. (2015). Teacher enthusiasm: a potential cure of academic cheating. *frontiers in psychology, 06* (318), 2.
8) Patrick, H., Turner, J. C., Meyer, D. K., & Midgley, C. (2003). How teachers establish psychological environments during the first days of school:associations with avoidance in mathematics. *Teachers College Record, 105* (8), 1521-1558.

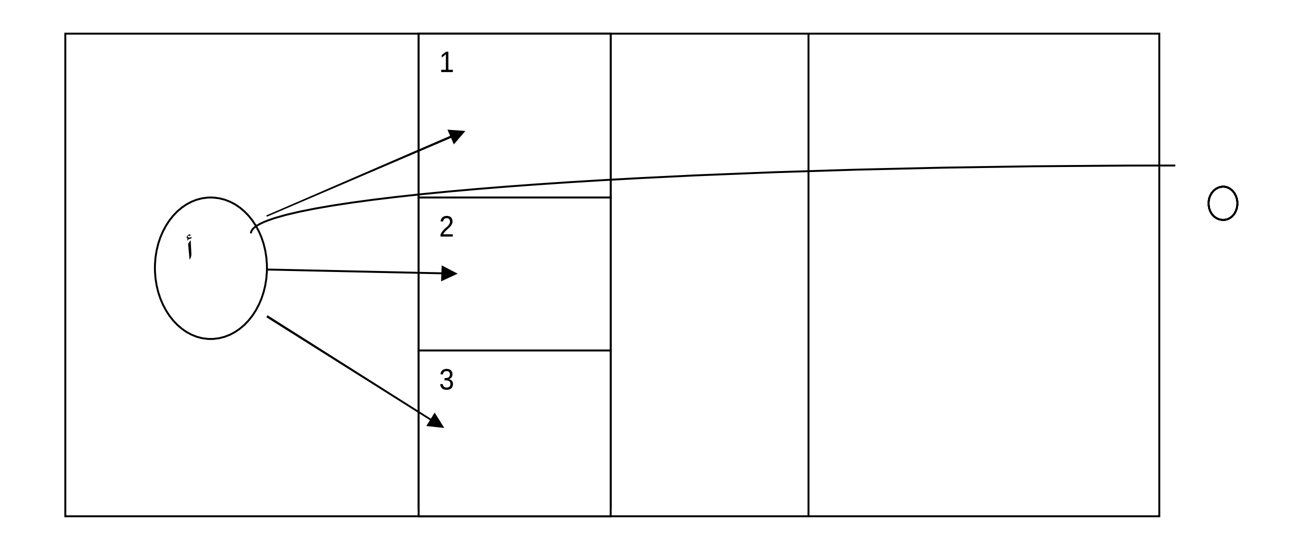
9) Simamora, R. E., Sidabutar, D. R., & Surya, E. (2017). Improving Learning Activity and Students' Problem Solving Skill through Problem Based Learning (PBL) in Junior High School. *International Journal of Sciences:Basic and Applied Research (IJSBAR), 33* (2), 321-331.
10) Singobile, G., Simbarashe, M., & Edmore, N. (2017). Teaching Strategies Employed by Physical Education Teachers in Gokwe North Primary Schools. *International Journal of Sport, Exercise and Health Research, 1* (2), 61-65.
11) Woolfolk, A. E., & Brooks, D. M. (1985). The Influence of Teachers' Nonverbal Behaviors on Students' Perceptions and Performance. *The Elementary School Journal, 4* (85), 513-528.

الملاحق:

ملحق 1: يمثل رسوم توضيحية لمجريات الاختبارات المهارية في الكرة الطائرة



شكل (1): يوضح مجريات اختبار التمرير من أعلى الرأس على الحائط



ملحق (2): يمثل الوحدات التعلّمية للمهارات الاساسية المتعلمة وفق الدمج بين اسلوب الحماسي وأسلوب حل المشكلات للفصل الذي يحوي المجموعة التجريبية.

<table>
<tr><td colspan="5">وحدة تعلمية رقم:1</td></tr>
<tr><td colspan="3">المستوى: السنة الثالثة ثانوي</td><td colspan="2">النشاط: الكرة الطائرة</td></tr>
<tr><td colspan="5">وسائل العمل: كرات طائرة، حلقات، ميقاتي، صافرة.</td></tr>
<tr><td colspan="5">الهدف التعلمي: أن يتمكن التلميذ من استشعار ملامسة الكرة بشكل صحيح أثناء التمرير.</td></tr>
<tr><td>مراحل التعلم</td><td>الأهداف الإجرائية</td><td>وضعيات التعلم</td><td>ظروف الإنجاز</td><td>معايير النجاح</td></tr>
<tr><td>المرحلة التحضيرية</td><td>الوصول بالجسم إلى الحلة المثلى من أجل التحضير لهدف النشاط</td><td>مراقبة الهندام، المنادات، التحية.
جري خفيف حول الملعب، تسخين بدني عام، تسخين خاص يستهدف الأطراف العلوية بشكل رئيسي.</td><td>xxxxxx
x</td><td>احمرار الوجه، ارتفاع نبضات القلب</td></tr>
<tr><td>المرحلة الإنجازية</td><td>أن يدرك التلميذ معنى ملامسة الكرة بأصابع اليد وليس الامساك بها.</td><td>يقوم الأستاذ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات كل تلميذ بكرة يطلب منهم تمرير الكرة إلى الأعلى بحيث لا يخرج التلميذ من الحلقة أو المربع المحدد له في الأرض.
1-يطلب من التلاميذ تمرير الكرة إلى الأعلى بأي طريقة كمرحلة أولى.
2-يطلب من التلميذ تسريع تواتر تمرير الكرة وعودتها إليه من الأعلى دون الخروج من الحلقة.
- يقف التلاميذ في قاطرات متقابلة بحيث يطلب منهم تمرير الكرة والعودة إلى الخلف دون</td><td>-أن تترك مساحة بين الحلقات أو المربعات المرسومة التي فيها التلاميذ.
xxxxxxxxxx
xxxxxxxxxx</td><td>المسار الصحيح للكرة في الأعلى
-رفع الكرة من أعلى الرأس.</td></tr>
</table>

	إثارة **حماس** التلاميذ ومحاولة نقل المهارة لهم عبر التفاعل والتقارب الجسدي بشكل صحيح	سقوط الكرة أكبر عدد ممكن من التمريرات. **-منافسة** بين التلاميذ بحيث **يشارك** الأستاذ اللعب مع تلاميذه حيث يتخذ مركز 6 في وسط ويدور التلاميذ على المراكز الأخرى.	-ي قوم الأستاذ بتنشيط التلاميذ من خلال مشاركتهم التمرير بشكل صحيح للمهارة وحثهم وتشجيعهم على ذلك	- تفاعل التلاميذ مع جو اللعب. - محاولة تقليد الأستاذ في المهارة بشكل جيد.
المرحلة الختامية	العودة إلى حالة الهدوء	جري خفيف حول الملعب، القيام بحركات التمديد، الاجابة عن الاستفسارات العالقة حول المشكل المطروح، التحية، جمع العتاد	xxxxxxx	عودة نبضات القلب إلى الحالة العادية

*

وحدة تعلمية رقم: 2				
المستوى: السنة الثالثة ثانوي			**النشاط:الكرة الطائرة**	
وسائل العمل:كرات طائرة، ميقاتي، شبكة، صافرة.				
الهدف التعلمي: أن يتمكن التلميذ من إتقان تمرير وتوجيه الكرة إلى الزميل أو المنطقة المقابلة بشكل دقيق.				
مراحل التعلم	**الأهداف الإجرائية**	**وضعيات التعلم**	**ظروف الإنجاز**	**معايير النجاح**
المرحلة التحضيرية	الوصول بالجسم إلى الحالة المثلى من أجل التحضير لهدف النشاط	مراقبة الهندام، المنادات، التحية. جري خفيف حول الملعب، تسخين بدني عام، التمرير الحر بين التلاميذ في منطقتي اللعب لكل مجموعة، تسخين خاص يستهدف الأطراف العلوية بشكل رئيسي.	xxxxxx x	احمرار الوجه، ارتفاع نبضات القلب
المرحلة الإنجازية	- أن يقوم التلميذ بالتحكم في توجيه الكرة.	-يقوم الأستاذ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات كل تلميذ يقابل تلميذ من الفوج الآخر تفصل الشبكة فيما بينهم.	-المسافة بين التلاميذ في المنطقة الواحدة على الشبك لا تكون كبيرة لاستيعاب أكبر عدد	-التمرير الصحيح للكرة منأعلى الرأس

	إثارة حماس التلاميذ ومحاولة نقل المهارة لهم عبر التفاعل والتقارب الجسدي بشكل صحيح	1-يطلب من التلاميذ تمرير الكرة إلى الزميل من فوق الشبك بطريقة التعلم السابق كأحسن حل دون سقوطها. 2-يطلب من التلميذ الابتعاد عن الشبك إلى حدود المنطقة الخلفية ثم يطلب منهم نفس التمرير دون سقوطه الكرة. -يقف التلاميذ في قاطرات متقابلة يكون أحد التلاميذ بينهما تمسك المجموعتين بكرات يقوم كل تلميذ من المجموعة بتمرير الكرة بالتناوب للتلميذ في الوسط ويطلب منه اعادتها له ثم يعود التلميذ المستقبل للكرة بالعودة للخلف دون انقطاع. -**منافسة** بين التلاميذ بحيث **يشارك** الأستاذ اللعب مع تلاميذه طوال فترة اللعب يبقى هو ويخرج الفريق الخاسر ويعوض بآخر.	ممكن من التلاميذ. xx xx xx xx xxxxxxx -يقوم الأستاذ بتنشيط التلاميذ من خلال مشاركتهم التمرير والتحرك للتمرير بشكل صحيح وحثهم وتشجيعهم دائما.	-استخدام قوة دفع الأطراف السفلية لتمرير الكرة لأبعد نقطة. -الاستمرارية في التمرير دون سقوط للكرة أكبر وقت ممكن. -تفاعل التلاميذ مع جو اللعب. -تقليد الأستاذ في توجيه والتحرك للتمرير بشكل جيد.
المرحلة الختامية	العودة إلى حالة الهدوء	جري خفيف حول الملعب، القيام بحركات التمديد، الاجابة عن الاستفسارات العالقة حول المشكل المطروح،التحية،جمع العتاد	xxxxxxx	عودة نبضات القلب إلى الحالة العادية

وحدة تعلمية رقم :3				
المستوى: سنة ثالثة ثانوي			**النشاط: الكرة الطائرة**	
وسائل العمل: كرات طائرة، ميقاتي، شبكة، صافرة.				
الهدف التعلمي: تحسين التمرير من أعلى بين التلاميذ (التمريرات الثلاثة).				
مراحل التعلم	**الأهداف الإجرائية**	**وضعيات التعلم**	**ظروف الإنجاز**	**معايير النجاح**
المرحلة التحضيرية	الوصول بالجسم إلى الحالة المثلى من أجل التحضير لهدف النشاط	مراقبة الهندام، المنادات، التحية. جري خفيف حول الملعب، تسخين بدني عام، التمرير الحر بين التلاميذ في منطقتى اللعب لكل مجموعة بواسطة التمرير من أعلى فقط، تسخين خاص يستهدف الأطراف العلوية والسفلية.	xxxxxx x	احمرار الوجه، ارتفاع نبضات القلب
المرحلة الإنجازية	-أن ينجز التلاميذ ثلاثة تمريرات صحيحة.	-يقوم الأستاذ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تحوي ثلاثة تلاميذ يقابل كل مجموعة، مجموعة أخرى تفصل الشبكة فيما بينهم ويقسم الملعب الى أربع أجزاء بالتساوي يلعب في كل نصف ملعب مجموعتين. 1-يطلب من التلاميذ تمرير الكرة فيما بينهم ثم إرسالها الى المجموعة الأخرى بحرية. 2-نفس التمرين السابق ولكن العمل يكون بتلميذين اثنين في كل منطقة يطلب من كل مجموعة التمرير فيما بينها بلمسة واحدة فقط بثلاثة تمريرات ثم إرسال الكرة بالتمريرة الأخيرة إلى المنافسين الذين يكونوا قد انتهوا من القيام بثلاث تمرينات ضاغطة على الأرض ثم الوقوف بسرعة لاستقبال الكرة والعد ثلاث تمريرات هي الأخرى.	-المسافة بين المجموعتين في المنطقة الواحدة تفصل بأقماع. xxxx xx xx xxxx xxxx xxxx	-التمرير الصحيح للكرة منأعلى الرأس -استمرار عملية التمرير _الاستعداد الجيد للتمرير.

مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
	-إثارة حماس التلاميذ ونقل المهارة لهم عبر التفاعل والتقارب الجسدي بشكل صحيح	**-منافسة** بين التلاميذ بحيث **يشارك** الأستاذ اللعب مع تلاميذه طوال فترة اللعب يبقى هو ويخرج الفريق الخاسر ويعوض بأخر**.**	-يقوم الأستاذ بتنشيط التلاميذ من خلال مشاركتهم التمرير والتحرك للتمرير بشكل صحيح.	-تفاعل التلاميذ مع جو اللعب. -تقليد الاستاذ في توجيه والتحرك للتمرير بشكل جيد.
المرحلة الختامية	العودة الى حالة الهدوء	جري خفيف حول الملعب، القيام بحركات التمديد، الاجابة عن الاستفسارات العالقة حول المشكل المطروح ،التحية،جمع العتاد	XXXXXXX	عودة نبضات القلب إلى الحالة العادية

⋆

وحدة تعلمية رقم :4

المستوى: سنة ثالثة ثانوي	**النشاط: الكرة الطائرة**

وسائل العمل:كرات طائرة، ميقاتي، شبكة،صافرة.

الهدف التعلمي:تحسين التمرير(الاعداد) واستخدامه في المنافسة.

مراحل التعلم	**الأهداف الإجرائية**	**وضعيات التعلم**	**ظروف الإنجاز**	**معايير النجاح**
المرحلة التحضيرية	الوصول بالجسم إلى الحلة المثلى من أجل التحضير لهدف النشاط	مراقبة الهندام، المنادات، التحية. جري خفيف حول الملعب، تسخين بدني عام، التمرير الحر بين التلاميذ في منطقتي اللعب لكل مجموعة بواسطة التمرير من أعلى فقط، تسخين خاص يستهدف الأطراف العلوية والسفلية.	XXXXXX X	احمرار الوجه، ارتفاع نبضات القلب

المرحلة الإنجازية	-أن ينجز التلاميذ ثلاثة تمريرات صحيحة. -**إثارة حماس** التلاميذ ونقل المهارة لهم عبر التفاعل والتقارب الجسدي بشكل صحيح	-يقوم الأستاذ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تحوي ثلاثة تلاميذ يقابل كل مجموعة، مجموعة أخرى تفصل الشبكة فيما بينهم ويقسم الملعب إلى أربع أجزاء بالتساوي يلعب في كل نصف ملعب مجموعتين. 1-يطلب من التلاميذ تمرير الكرة فيما بينهم ثم ارسالها إلى المجموعة الاخرى. 2-نفس التمرين السابق ولكن العمل يكون بتلميذين بحيث يقف كل منهما في خط واحد الذي يلمس الكرة يمرر للثاني الذي يعمل عمل موزع ثم يقوم بإرجاعها للأول الذي يقوم بتمريرها للخصم. -**منافسة** بين التلاميذ بحيث **يشارك** الأستاذ اللعب مع تلاميذه طوال فترة اللعب يبقى هو ويخرج الفريق الخاسر ويعوض بآخر.	-المسافة بين المجموعتين في المنطقة الواحدة تفصل بأقماع. ×××× ×××× -يقوم الأستاذ بتنشيط التلاميذ من خلال مشاركتهم التمرير والتحرك للتمرير بشكل صحيح.	-التمرير الصحيح للكرة منأعلى الرأس -تحسن التمرير. -التحرك الصحيح لأخذ المركز المناسب للتمرير. -تفاعل التلاميذ مع جو اللعب. -تقليد الأستاذ في توجيه والتحرك للتمرير بشكل جيد.
المرحلة	العودة إلى حالة	جري خفيف حول الملعب، القيام	×××××××	عودة نبضات

الختامية	الهدوء	بحركات التمديد، الإجابة عن الاستفسارات العالقة حول المشكل المطروح، التحية، جمع العتاد		القلب إلى الحالة العادية

*

وحدة تعلمية رقم :5				
المستوى: سنة ثالثة ثانوي			النشاط: الكرة الطائرة	
وسائل العمل: كرات طائرة، ألواح عريضة، ميقاتي، صفارة.				
الهدف التعلمي: أن يتمكن المتعلم من الوصول الى اختيار جمع ومد الذراعين لاستقبال الكرة من الإرسال.				
مراحل التعلم	**الأهداف الإجرائية**	**وضعيات التعلم**	**ظروف الإنجاز**	**معايير النجاح**
المرحلة التحضيرية	الوصول بالجسم إلى الحلة المثلى من أجل التحضير لهدف النشاط	مراقبة الهندام، المنادات، التحية. جري خفيف حول الملعب، تسخين بدني عام، التمرير الحر بين التلاميذ في منطقتى اللعب، تسخين خاص يستهدف الأطراف العلوية والسفلية.	xxxxxx x	احمرار الوجه، ارتفاع نبضات القلب
المرحلة الإنجازية	-أن يدرك التلميذ ضرورة أن ينخفض بالجسم من أجل استقبال الكرة. -أن يدرك التلميذ بأن استقبال الكرة من الأسفل يكون بمد الذراع وبشكل منخفض.	-يقوم الأستاذ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متساوية يقوم الأستاذ برمي الكرة لأي تلميذ بشكل منخفض وأفقي نوعا ما، يطلب من التلميذ إعادتها للأستاذ بأي طريقة. -نفس التمرين السابق ولاكن يطلب من التلميذ عدم إرجاع الكرة ولكن استقبالها بالذراع ثم مسكها في مرحلة ثانية باليد. -يطلب من كل تلميذ مسك لوح واستعماله لاستقبال الكرة التي يرسلها الأستاذ.	-ترك المسافة بين التلاميذ. xxxxxxx ⊠	-ثني الركبتين عند الاستقبال -عدم تشتت الكرة عند الاستقبال. -مسك اللوح بكلتا يديه بمدهما واستعماله

	-**إثارة حماس** التلاميذ ونقل المهارة لهم عبر التفاعل والتقارب الجسدي بشكل صحيح	-نفس التمرين السابق ولكن العمل يكون بدون ألواح وتكون الكرة المرسلة من الأستاذ للتلميذ سريعة نوعا ما. -**منافسة** بين التلاميذ بحيث **يشارك** الأستاذ اللعب مع تلاميذه طوال فترة اللعب يبقى هو ويخرج الفريق الخاسر ويعوض بأخر ويقوم بالمهارة خصوصا عندما يتخذ المركز 6 في اللعب.	-يقوم الأستاذ بتنشيط التلاميذ من خلال مشاركتهم التمرير والتحرك للتمرير بشكل صحيح.	لاستقبال الكرة. -إدراك التقنية الصحيحة. -تفاعل التلاميذ مع جو اللعب. -تقليد الأستاذ في استخدام التقنية بشكل صحيحة بمد الذراعين وثني الجدع.
المرحلة الختامية	العودة إلى حالة الهدوء	جري خفيف حول الملعب، القيام بحركات التمديد، الإجابة عن الاستفسارات العالقة حول المشكل المطروح، التحية، جمع العتاد	xxxxxxx	عودة نبضات القلب إلى الحالة العادية

٭

وحدة تعلمية رقم : 6				
المستوى: سنة ثالثة ثانوي			**النشاط: الكرة الطائرة**	
وسائل العمل: كرات طائرة، ميقاتي، صفارة.				
الهدف التعلمي: أن يتمكن المتعلم من التحكم في استقبال وتوجيه الكرة إلى الزميل.				
مراحل التعلم	**الأهداف الإجرائية**	**وضعيات التعلم**	**ظروف الإنجاز**	**معايير النجاح**
المرحلة التحضيرية	الوصول بالجسم الى الحلة المثلى من أجل التحضير لهدف النشاط	مراقبة الهندام، المنادات، التحية. جري خفيف حول الملعب، تسخين بدني عام، التمرير الحر بين التلاميذ في منطقتي اللعب، تسخين خاص يستهدف الأطراف العلوية والسفلية.	xxxxxx x	احمرار الوجه، ارتفاع نبضات القلب
المرحلة	-أن يتمكن	-يقوم الأستاذ بتقسيم التلاميذ إلى	-ترك المسافة بين	-الحفاظ على

الإنجازية	التلميذ من توجيه الكرة بواسطة مد الذراعين إلى النقطة أو الزميل المراد. -أن يدرك التلميذ بأن استقبال الكرة من الأسفل يكون بمد الذراع وبشكل منخفض. -**إثارة حماس** التلاميذ ونقل المهارة لهم عبر التفاعل والتقارب الجسدي بشكل صحيح	مجموعات متساوية يطلب منهم التمرير بواسطة الذراعين فيما بينهم. -نفس التمرين السابق ولكن تترك حرية التمرير بين التلاميذ حسب الموقف. -يقف ست لاعبين في المنطقة المقابلة يقوم الأستاذ بإرسال الكرة إلى التلاميذ في المنطقة الخلفية بإرسال قوي وغير مرتفع "ارسال ساحق" يطلب من التلميذ المرسل إليه استقبال الكرة وتوجيهها إلى التلميذ في المركز 3. -**منافسة** بين التلاميذ بحيث **يشارك** الأستاذ اللعب مع تلاميذه طوال فترة اللعب يبقى هو ويخرج الفريق الخاسر ويعوض بأخر ويقوم بالإرسال الساحق وتأدية مهارة الاستقبال بمد الذراعين عندما يكون في المنطقة الخلفية.	التلاميذ. ××× ××× -يقوم الأستاذ بتنشيط التلاميذ من خلال مشاركتهم الإرسال الساحق واستقبال الكرة بالذراعين بشكل صحيح.	وتيرة التمرين دون سقوط الكرة -توجيه الكرة بالذراعين إلى الزميل أو المكان المحدد. -تمرر الكرة من الأعلى، ومن الأسفل تستخدام الذراعين -تفاعل التلاميذ مع جو اللعب. -تقليد الأستاذ في استخدام التقنية بشكل صحيحة بمد الذراعين وثني الجدع.
المرحلة الختامية	العودة إلى حالة الهدوء	جري خفيف حول الملعب،القيام بحركات التمديد،الإجابة عن الاستفسارات العالقة حول المشكل المطروح، التحية، جمع العتاد	XXXXXXX	عودة نبضات القلب إلى الحالة العادية

...

وحدة تعلمية رقم :7

المستوى: سنة ثالثة ثانوي	**النشاط: الكرة الطائرة**
وسائل العمل: كرات طائرة، أقماع، شبكة، ميقاتي، صفارة.	
الهدف التعلمي: تحسين استقبال الكرة بالذراعين واستعمالها في اللعب بشكل صحيح.	

مراحل التعلم	**الأهداف الإجرائية**	**وضعيات التعلم**	**ظروف الإنجاز**	**معايير النجاح**
المرحلة التحضيرية	الوصول بالجسم الى الحلة المثلى من أجل التحضير لهدف النشاط	مراقبة الهندام، المنادات، التحية. جري خفيف حول الملعب، تسخين بدني عام ،التمرير الحر بين التلاميذ في منطقتي اللعب، تسخين خاص يستهدف الأطراف العلوية والسفلية.	xxxxxx x	احمرار الوجه، ارتفاع نبضات القلب
المرحلة الإنجازية	-أن يتمكن التلميذ من توجيه الكرة بواسطة مد الذراعين الى النقطة أو الزميل المراد. -أن يدرك التلميذ بأن استقبال الكرة من الأسفل يكون بمد الذراع وبشكل منخفض. **-إثارة حماس** التلاميذ ونقل المهارة لهم عبر التفاعل والتقارب الجسدي بشكل صحيح	-يقوم الأستاذ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متساوية يطلب منهم التمرير بواسطة الذراعين فيما بينهم. -نفس التمرين السابق ولكن تترك حرية التمرير بين التلاميذ حسب الموقف أما من الأعلى بواسطة التمرير أو من الأسفل باستخدام الذراعين. -يقف ست لاعبين في أحد مناطق الملعب ويقوم الأستاذ بإرسال الكرة إلى التلاميذ في المنطقة الخلفية بإرسال قوي وغير مرتفع "ارسال ساحق" يطلب من التلميذ المرسل إليه استقبال الكرة وتوجيهها إلى التلميذ في المركز 3. **-منافسة** بين التلاميذ بحيث **يشارك** الأستاذ اللعب مع تلاميذه طوال فترة	-ترك المسافة بين التلاميذ. ××× ××× ⊠	-الحفاظ على وتيرة التمرين دون سقوط الكرة -توجيه الكرة بالذراعين إلى الزميل أو المكان المحدد. -سرعة البديهة عند المواقف السريعة واستخدام أحسن خيار. -تفاعل التلاميذ مع جو اللعب. -تقليد الأستاذ في استخدام

مراحل التعلم	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم	ظروف الإنجاز	معايير النجاح
		اللعب يبقى هو ويخرج الفريق الخاسر ويعوض بأخر، يقوم بالإرسال الساحق وتأدية مهارة الاستقبال بمد الذراعين عندما يكون في المنطقة الخلفية.	-يقوم الأستاذ بتنشيط التلاميذ من خلال مشاركتهم الإرسال الساحق واستقبال الكرة بالذراعين بشكل صحيح.	التقنية بشكل صحيحة بمد الذراعين وثني الجدع.
المرحلة الختامية	العودة إلى حالة الهدوء	جري خفيف حول الملعب، القيام بحركات التمديد، الإجابة عن الاستفسارات العالقة حول المشكل المطروح، التحية، جمع العتاد	xxxxxxx	عودة نبضات القلب إلى الحالة العادية

*

وحدة تعلمية رقم : 8				
المستوى: السنة الثالثة ثانوي			**النشاط: الكرة الطائرة**	
وسائل العمل: كرات طائرة، أقماع، شبكة، ميقاتي، صفارة.				
الهدف التعلمي: الاستخدام الصحيح للتمرير واستقبال الكرة بالذراعين خلال اللعب.				
مراحل التعلم	**الأهداف الإجرائية**	**وضعيات التعلم**	**ظروف الإنجاز**	**معايير النجاح**
المرحلة التحضيرية	الوصول بالجسم إلى الحلة المثلى من أجل التحضير لهدف النشاط	مراقبة الهندام، المنادات، التحية. جري خفيف حول الملعب، تسخين بدني عام، التمرير الحر بين التلاميذ في منطقتي اللعب، تسخين خاص يستهدف الأطراف العلوية والسفلية.	xxxxxx x	احمرار الوجه، ارتفاع نبضات القلب
المرحلة الإنجازية	-أن يتمكن التلميذ من توجيه الكرة بواسطة مد الذراعين إلى النقطة او الزميل المراد.	-يقوم الأستاذ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متساوية يطلب منهم التمرير بواسطة الذراعين فيما بينهم. -نفس التمرين السابق ولكن تترك حرية التمرير بين التلاميذ حسب الموقف أما من الاعلى بواسطة التمرير أو من الأسفل باستخدام الذراعين.	-ترك المسافة بين التلاميذ.	-الحفاظ على وتيرة التمرين دون سقوط الكرة -توجيه الكرة بالذراعين إلى الزميل أو المكان

	-أن يدرك التلميذ بأن استقبال الكرة من الأسفل يكون بمد الذراع وبشكل منخفض. **-إثارة حماس** التلاميذ ونقل المهارة لهم عبر التفاعل والتقارب الجسدي بشكل صحيح	-يقف ست لاعبين في المنطقة المقابلة يقوم الأستاذ بإرسال الكرة إلى التلاميذ في المنطقة الخلفية بإرسال قوي وغير مرتفع "إرسال ساحق" يطلب من التلميذ المرسل إليه استقبال الكرة وتوجيهها إلى التلميذ في المركز 3 الذي بدوره يقوم بتوزيعها لأحد التلاميذ في الجانبين هذا الأخير يمرر الكرة للأستاذ في الجهة المقابلة. **-منافسة** بين التلاميذ بحيث **يشارك** الأستاذ اللعب مع تلاميذه طوال فترة اللعب يبقى هو ويخرج الفريق الخاسر ويعوض بأخر، يقوم بالإرسال الساحق وتأدية مهارة الاستقبال بمد الذراعين عندما يكون في المنطقة الخلفية.	××× ××× ☒ -يقوم الأستاذ بتنشيط التلاميذ من خلال مشاركتهم الإرسال الساحق واستقبال الكرة بالذراعين بشكل صحيح.	المحدد. -سلاسة الاستقبال والتمرير في كل مجريات الوضعية الإدماجية. -تفاعل التلاميذ مع جو اللعب. -تقليد الأستاذ في استخدام التقنية بشكل صحيحة بمد الذراعين وثني الجدع.
المرحلة الختامية	العودة إلى حالة الهدوء	جري خفيف حول الملعب، القيام بحركات التمديد، الإجابة عن الاستفسارات العالقة حول المشكل المطروح، التحية، جمع العتاد	×××××××	عودة نبضات القلب إلى الحالة العادية

المدرسة والتسامح، الواقع والآفاق وسؤال القيمة

School and tolerance, reality, prospects and question of value

ربيع العايب

باحث في الدكتوراه، تخصص الفلسفة العامة/ جامعة قاصدي مرباح ورقلة/الجزائر

Rabie Layeb

Rlaib85@gmail.com

الملخص:

سعت المدرسة دوما من خلال أنشطتها وأهدافها، التي وُجدت لأجلها، أن تحدد لنفسها مهمة أكسيولوجية تتجاوز تدريس المهارات الأساسية من مختلف المواد التعليمية، تتمثل في تعليم القيم الإنسانية؛ تلك القيم التي قُدر لها أن تنتقل تاريخياً عبر الأجيال والمجتمعات وفي النظم والمناهج والفلسفات التربوية، هذه المهمة الأساسية التي يتعين على المدرسة أن تتشاطرها مع جل أعضائها الفاعلين. ولما كانت سمة التنوع الثقافي واللغوي والعرقي وكذا العقائدي، هي موطن قوة الجنس البشري ومصدر نزاع خامد، فإن هذا التنوع يشهد اليوم تهديدا أنطولوجيا، يتمثل في إقامة الحواجز لتأكيد وجوده، والفصل بين الشعوب والأقوام، تحت مسميات"النحن"و"الهم"، "الشرق"و"الغرب"...وغيرها؛ هكذا تأتي قيمة التسامح كمقوم لحفظ ذلك التنوع، على اعتبار أنها أساس تثبيت الروابط الاجتماعية والفردية والإثنية، لتمنحها بالضرورة أبعادا تثاقفية، فتقلص من حدة التوترات والإقصاءات التي مافتئ أن عانت منها البشرية في السنوات الأخيرة، هنا فقط تصبح مسألة الأخلاق في المدارس مسألة إلزامية ومشكلة متكررة، تتمظهر في مناخ من الأزمات القيمية، التي تعصف بمجتمعاتنا الحديثة، لهذا نشهد باستمرار تحقيقا ومراجعة، تقوم به مؤسسة المدرسة بشأن دورها من حيث نقل المعارف من جهة، وبث القيم في الطلبة من جهة أخرى.

في هذه الدراسة، نحاول أن نجمع بين محورين رئيسيين من محاور المؤتمر الدولي "القضايا التربوية والإنسانية بين متغيرات الواقع وآفاق المستقبل" هما: المحور التربوي، والمحور الإنساني، إيمانا منّا بدور التربية ومؤسستها الأولى (المدرسة) في غرس القيم الإنسانية العالمية بين الطلاب أو جيل المستقبل، وبالتالي رصد دور المدرسة اليوم في تفعيل قيمة التسامح، وكيفية مواجهتها، لتعددية الثقافات وتنوعها، واستيعاب الطلبة من ذوي التوجهات والاهتمامات المختلفة، وكذلك النظر في ممارسات المعلمين والفاعلين التربويين ومحتوى المناهج التعليمية، ومدى تجسيد قيم التسامح بين الآخرين وقبولهم في ظل تنوع مظهرهم المادي، أو وضعهم الاجتماعي، أو أسلوب تعبيرهم، أو سلوكياتهم وقيمهم، كما نحاول رصد مكانة التسامح في الحياة

المدرسية والممارسات التي توضع على أساس يومي لنقل هذه القيمة. وإذ نهدف من خلال هذا العمل إلى إنماء الوعي وتعزيز التسامح في غرفة الصف، وداخل الجماعة التربوية. نتساءل، كيف يمكن للتعليم أن يطبق نشر تعاليم التسامح؟ وما هي الأدوات والممارسات اللاّزمة لزرع وتنمية هاته القيمة عند المتعلمين وتكريس حق الإنسان في العيش بكرامة واحترام في جو يسوده الحوار والتفاهم ؟

الكلمات المفتاحية: المدرسة؛ التسامح، التعليم، حقوق الإنسان، القيم.

Abstract :

Through its activities and objectives, for which it has been established, the school has always sought to define for itself an ecological function that goes beyond teaching basic skills from various educational subjects, namely, teaching human values; These values, which have historically passed through generations and societies and in educational systems, curricula and philosophies, are the fundamental task that the school has to share with most of its active members. As the characteristic of cultural, linguistic and ethnic diversity, as well as belief, is the strength of mankind and a source of inanimate conflict, this diversity is today experiencing the inanimate threat of creating barriers to assert its existence and of separating peoples and nations under the nicknames "sculpture," "inspiration," "East," "West," etc.; This is how tolerance, as the foundation for the consolidation of social, individual and ethnic ties, is valued as the keystone for preserving that diversity, necessarily giving it cultural dimensions, reducing tensions and the most extreme. Ever since humanity has suffered in recent years, it is only here that the issue of ethics in schools becomes a mandatory issue and a recurring problem, occurring in a climate of value crises, which plague our modern societies, that we are constantly witnessing an investigation and review by the institution of the school of its role in terms of the transfer of knowledge on the one hand, and the propagation of values in students on the other. In this intervention, we try to combine two main themes of the International Forum: We believe in the role of education and its first institution (the school) in instilling universal human values among the students or future generation. We therefore monitor the role of the school today in giving effect to the value of tolerance and how it addresses the diversity and diversity of cultures. We also consider the practices of teachers and educational actors. the content of the curricula, the extent to which the values of tolerance and acceptance of others are reflected in the diversity of their physical appearance, social status, manner of expression, behaviour and values, and we try to monitor the place of tolerance in school life and practices developed on a daily basis to convey this value. Through this work we aim to develop awareness and promote tolerance in the classroom and within the educational community. We wonder, how can education apply the dissemination of the teachings of tolerance? What tools and practices are needed to cultivate and develop the value of learners and

to uphold the human right to live in dignity and respect in an atmosphere of dialogue and understanding?

Keywords: School, tolerance, education, human rights, values.

المقدمة:

إن التسامح مفهومكثيراً ما يُستدعى في المجادلات الأخلاقية التي تطرح اليوم، وفي الوقت ذاته، هو خيار قيمي وأخلاقي يتيح التخلص من أي مناقشة أو تنظير ذو طابع إقصائي أو تمييزي، حتى وإن لم يبدأ بعد. إنّه القيمة التي تسمح بالتنوع البشري ثقافيا ولغويا ودينيا وعرقيا، فالبحث عن قواعد أخلاقية عالمية ليس مسألة اختيار، بل ضرورة إنسانية، من قبيل نشر الاحترام وقبول الآخر المختلف عنّا،وهو المبدأ الوحيد العام للحرية الفكرية. وبالتالي وجب غرس بذور التسامح في الوسط التربوي والمدرسي، لأن المدرسة هي خزان المجتمع ومنبعه الذي لا ينضب، منها تتشكل الأجيال وتُصقل فيها قوالب القيم الإنسانية العالمية، ووفقا لوظيفتها السامية تزود من المجتمع بأفراد صالحين، ونافعين يشتملون على السلوك الأخلاقي السوي والقويم، فالمدرسة بما هي مؤسسة معرفية وتربوية فإنها ذات طابع اجتماعي، جامع لكل أطياف المجتمع، على اختلاف اهتماماتهم وتوجهاتهم ومكانتهم وكذا قدراتهم المادية، هذه الخاصية تمنحها سلطة صنع التجانس القيمي المطلوب بين طلابها، كما يقول المثل المنغولي "بعد أن يدخل ابن الإمبراطور إلى المدرسة يصبح مثل بقية أولاد الناس".

هكذا فإننا في هذه الدراسة، ارتأينا أن نجمع بين محورين رئيسيين من محاور الملتقى الدولي "القضايا التربوية والإنسانية بين متغيرات الواقع وآفاق المستقبل" هما: المحور التربوي، والمحور الإنساني، إيمانا منّا بدور التربية ومؤسستها الأولى (المدرسة) في غرس القيم الإنسانية العالمية بين الطلاب أو جيل المستقبل، وبالتالي رصد دور المدرسة اليوم في تفعيل قيمة التسامح، وكيفية مواجهتها، لتعددية الثقافات وتنوعها، واستيعاب الطلبة من ذوي التوجهات والاهتمامات المختلفة، وكذلك النظر في ممارسات المعلمين والفاعلين التربويين ومحتوى المناهج التعليمية، ومدى تجسيد قيم التسامح بين الآخرين وقبولهم في ظل تنوع مظهرهم المادي، وموضعهم، وأسلوب تعبيرهم، وسلوكياتهم وقيمهم، كما نحاول رصد مكانة التسامح في الحياة المدرسية والممارسات التي توضع على أساس يومي لنقل هذه القيمة. كما نأمل من خلال هذا العمل إلى إنماء الوعي وتعزيز التسامح في غرفة الصف، وداخل الجماعة التربوية.

أولا: حيثيات الدراسة

إشكالية البحث: كيف يمكن للتعليم أن يطبق نشر تعاليم التسامح؟ وما هي الأدوات والممارسات اللّازمة لزرع وتنمية هاته القيمة عند المتعلمين وتكريس حق الإنسان في العيش بكرامة واحترام في جو يسوده الحوار والتفاهم ؟ وما هي آليات تفعيل فكرة التعايش السلمي في المدرسة؟ والمعيقات التي تمنع ذلك ؟ وإلى أي مدى نجحت المدرسة في تجسيد المادة الرابعة من إعلان مبادئ التسامح الذي تبنته ودعت إليه منظمة اليونيسكو ؟

فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة بين التسامح ببعديه (مع الذات ومع الاخر) والمناهج التربوية
- تتراوح العلاقات بين افراد الجماعة التربوية بين التجاذب والتنافر
- ترسيخ قيم التسامح في المدرسة من شأنه القضاء على كل أشكال التمييز والتنمر والحقد.

أهداف الدراسة: نسعى من خلال هذه الدراسة إلى:

- رصد مكانة التسامح في الحياة المدرسية والممارسات التي توضع على أساس يومي لنقل هذه القيمة
- نهدف من وراء هذا البحث إلى إنماء الوعي وتعزيز التسامح في غرفة الصف، وداخل الجماعة التربوية.
- البحث عن آليات نشر وترسيخ قيمة التسامح بين الطلاب

منهج الدراسة: آثرنا أن نستخدم المنهج التحليلي والوصفي، لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية.

ثانيا: التعريفات الإجرائية للموضوع

أ) تعريف التسامح:

أصبح التسامح *Tolerance* واحدا من أهم المفاهيم الحديثة في المجتمعات المعاصرة، خصوصا مع تصاعد موجات التعصب والعنف والإرهاب ومعاداة الأجانب، واضطهاد اللاجئين، والعمالة المهاجرة، والمجموعات الهامشية في المجتمع...، وغيرها من السلوكيات، التي تعيد إلى الوجود غريزة العنف العدوانية والميل الأعمى لنبذ كل أشكال التنوع والاختلاف بين بني البشر، ولهذا يحيل مفهوم التسامح إلى السماحة أو الحلم، وهو بهذا المعنى نقيض العنف، يستبعد هذا المفهوم كل أشكال التعصب والإقصاء للآخر الذي يختلف معي في مقوماتي واهتماماتي وتركيبتي الثقافية والعقائدية؛ ويعني اصطلاحا: " الاستعداد الفكري والنفسي لتقبل الآخرين، وتقبل معتقداتهم، مهما بدت مخالفة لقناعاتنا ومعتقداتنا، ولئن كان التعصب هو التعلق الرهيب بالحقيقة- كما يقول ألان-، فإن التسامح هو حكمة تتنافى مع الأثرة ونزوع الذات إلى تملك المعرفة، وقاعدته المعيارية-كما يقول جون لوك- هي عدم الإصرار على محاربة مالا نستطيع تغييره. غير أن التسامح ليس هو الحياد السلبي، ولا هو الإذعان الأعمى أو التساهل المقيت مع الغير، بل إن صيغته الفلسفية الدقيقة هي إنني لست متفقا معك، غير أنني سأحارب حتى النهاية لكي يتيسر لك التعبير عن رأيك –فولتير-" **(الهرموزي و الهرموزي، 2017، الصفحات 132-133)**، بيد أن المحك الحقيقي للتسامح هو كيفية تدبير الاختلاف في مجتمع التعددية، حين يتعين ترجمة التسامح في مقولات الاعتراف بالغير، وفي الاحترام المتبادل وقيم الغيرية والتعايش.

ومن الواجب هنا أن نشير إلى أن ممارسة فضيلة التسامح ونشرها حتما لن تكون بالقوة والقانون والإجبار، إذ أن التسامح هو السماح بما يمكن منعه أو المعاقبة عليه بالقيام به، وهو ليس بمثابة تأييد أو حتى حياد، وهذا السلوك الذي أتسامح معه، أستطيع أيضاً أن أحاربه، سواء في نفسي أو في الآخرين، ولكنني لا أحرم نفسي من ذلك: فأنا أحاربه بأفكار فقط، وليس بالقانون أو القوة. فالتسامح، الذي هو أولا وقبل كل شيء حقيقة،

يمكن أن يصبح فضيلة **(sponville, 2013, p. 916)**. هكذا فالتسامح نتيجة ملازمة لكينونتنا البشرية، يمثل عملية متبادلة بين الإنسان والإنسان، ولقد أكدت اليونسكو هذا المعنى الأخير للتسامح، أثناء جمعيتها العامة في 16 نوفمبر1995، وهو يعني حسبها احترام وإقرار التنوع الثري لثقافات عالمنا، وأشكال تعبيرنا وأساليب ممارساتنا لإنسانيتنا، وهو ليس تنازلا أو تعاطفا أو تساهلا، إنما هو إقرار بحقوق الإنسان العالمية، واحترام للحريات الأساسية للآخرين، وكما جاء في ديباجة البيان:" نحن شعوب الأمم المتحدة، وقد آلينا في أنفسنا أن ننقذ الأجيال المقبلة من ويلات الحرب... وأن نؤكد من جديد إيماننا بالحقوق الأساسية للإنسان وبكرامة الفرد وقدره... وفي سبيل هذه الغايات اعتزمنا أن نأخذ أنفسنا بالتسامح وأن نعيش معا في سلام وحسن جوار" (**اليونيسكو، 1995).**

ب) تعريف المدرسة:

تتباين تعريفات المدرسة وتحدياتها بتباين الاتجاهات النظرية، وبتنوع مناهج البحث الموظفة في دراستها، ويميل أغلب الباحثين اليوم إلى تعريف المدرسة بوصفها نظاماً اجتماعيا ومعرفيا، أو مؤسسة ذات طابع معرفي وتربوي، وفي إطار ذلك التنوع النظري في مفهومها، يمكن استعراض مجموعة من التعريفات التي تؤكد تارة على بنية المدرسة وتارة أخرى على وظيفتها؛ إذ يعرف أصحاب المنهج التنظيمي المدرسة أنها "مؤسسة اجتماعية معقدة، لا يمكن إحداث التغير في أحد أجزائها دون التأثير في بنيتها الكلية، أما فريدريك هاتسن فيعرفها "بأنها نظام معقد من السلوك المنظم، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم"، ولارنولد كلوس يصف المدرسة على أنها: " نسق منظم من العقائد والقيم والتقاليد، وأنماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنيتها وفي إيديولوجيتها الخاصة" (**أسعد و علي جاسم، 2004، صفحة 16)**، في حين يرى شيبمان أن المدرسة هي: "شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية" (**أسعد و علي جاسم، 2004، صفحة 17).** وإلى هذا المقصد اعتبر شيبمان أن للمدرسة تعريف بنائي وظيفي، فهو يعّرفها من خلال المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، التي تمنحهم أدوار مستقبلية في المجتمع الذي ينتمون إليه.

ويرى الباحث رابح تركي أن المدرسة هي: " في الحقيقة المعبر الذي يمر فيه الطفل من حياة المنزل الضيقة إلى الحياة الاجتماعية الحقيقية، ومن هنا يجب أن تقلع المدارس أن تكون مجرد بناية للتعلم كما يسمونها، وأن تتحول إلى مجتمعات حية للتربية بأوسع معانيها" (**عمامرة، 1990، صفحة 194).** حسب هذا المفهوم فإن معنى المدرسة أوسع من مجرد مبنى تتم فيه عملية التعليم، بل هي أهم مؤسسة بعد الأسرة فيها يتعلم الطفل كيف يصبح فاعلا في المجتمع الحقيقي، فتساعده على التكيف الاجتماعي، وذلك بتأثره بقيم ومعايير ومعتقدات وتقاليد وأفكار ومبادئ المجتمع الذي ينتمي إليه.

أما المفهوم الحديث للمدرسة، فهي مؤسسة تربوية تتولى تنشئة الطفل من شتى نواحي نموه الجسمي، والعقلي والخلقي والاجتماعي، بحيث تجعل منه شخصية متكاملة من جهة، وتعده للتكيف الناجح مع الحياة ومنطق

العصر الذي يسير على مناهج العلم والتكنولوجيا من جهة أخرى (**صفحة 151**). بهذا تعد المدرسة القناة الرئيسية التي تعبر من خلالها مختلف القيم والفضائل، إضافة إلى مختلف العلوم والمعارف الضرورية لتنشئة جيل متشبع بالقيم الإنسانية الفاضلةّ، فتشكل له وعي بالتنوع، وحاجز منيع ضد كل أشكال التطرف والتمييز، ومظاهر العنف والإقصاء لكنوها الممر الآمن والجامع لمختلف التنوعات الإثنية والثقافية.

ثالثا: آليات تفعيل قيم التسامح في المدرسة

لازال التعليم عبر مختلف أطواره من التحضيري إلى الجامعي يركز على الأساليب التقليدية في التربية والتدريس، باعتماده على التحفيظ والنقل، والتكرار، والتقليد، والتسميع، مما أدى إلى قتل روح الإبداع والابتكار لدى التلاميذ، وتحويلهم إلى نوع سيئ من المواطنين، ذلك النوع الذي لا يصلح إلّا لكي يؤمر فيطيع، أو توضع له الخطط فينفذ (**سعاد، 2018، صفحة 684**)، وهكذا تعرضت المدرسة كمؤسسة تربوية والتعليم كنشاط موجه للطفل، إلى انتقادات لاذعة كلما وقع المجتمع تحت طائلة ظاهرة غير مقبولة، وعلى رأسها العنف، والعنصرية، والتعصب وهي كلها ظواهر تدل على اهتزاز قيمة أساسية في المجتمع هي قيمة التسامح، الذي ظل مرتبطا بممارسات مشتقة من ثقافة المجتمع، إلا أن التوجهات الحديثة التي تشهدها المدرسة حاليا جعلت التعليم يسعى إلى التحرر من الثقافة التقليدية، في محاولة جريئة لتجاوز التمركز حول الذات، والتخلص من آثار التاريخ الاستعماري والتمييز والعرقي (**سعاد، 2018، صفحة 679**).من هنا نتساءل ألا يوجد في النظام التربوي ما يدعو ويؤسس إلى بناء قيمة التسامح انطلاقا مما هو موجود في البرامج التعليمية، ومختلف الأنشطة والمواد الدراسية؟ نقول بلى، يمكن للمدرسة أن تكونا اُ خّج الأساسي لقيمة التسامح بين التلاميذ، ومن ثمة بين أفراد المجتمع، فما هي آليات تبليغها؟ وكيف يمكن استثمارها وتوظيفها لغرس فضيلة اللّاعنف بين الناشئة ؟.

يوجد من بين استراتيجيات زرع التسامح بين أطراف العملية التعليمية التعلمية الكثير، إذ غالبا مايُستشهد بالاختلافات الاجتماعية والخيارات الدينية بين مختلف المواضيع التي يتناولها المعلمون من أجل بناء التسامح، ثم يشير المعلمون إلى الاختلافات المادية والثقافية، " فيناقشون أهمية قيمة التسامح والسلوك الذي ينطوي عليه في مواجهة موقف معين، بالإضافة إلى أن المعلمين- كلما يسمح موضوع في البرنامج- يعتمدون مباشرة على البرنامج، بهدف تحفيز التفكير وتطويره بدءا من موضوع مختار عمداً بهدف توجيه المناقشة حول هذه القيمة واهتماماتها، والأدوات المستخدمة في ذلك عديدة منها: تحليل النصوص الأدبية، والقصص الرومانسية، والأفلام، والعروض التقديمية، وإنشاء مجلة، والعمل المتعدد التخصصات؛ وهناك مواضيع مثل العنصرية، وسوء الفهم، والهجرة، والتمييز الايجابي، والعلاقات بين الوالدين والطفل، والواقع الديني الذي يتيح التفكير في التسامح وتبادل حقيقي، بشأن المواقف الأكثر تكيفا لضمان العيش معا بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمعلمين في بعض الأحيان توظيف مبادرات أصحاب الجمعيات ذات الصلة، وهذا يسمح بتبادل الأسئلة حول أهمية التسامح وكيفية نشره والدعوة إليه داخل الحرم المدرسي وفي المجتمع، من أجل التغلب على الخوف من

"الاختلاف" القائم بين التلاميذ" **(Hammoud, 2015, p. 123)**. فيستخدم المعلمون الجدل العلمي عن طريق تبادل الآراء والمشاركة في المناقشات الجماعية لإثارة روح التلاميذ الناقدة، ودورهم إلى اختلاف وجهات نظرهم الأصلية، والهدف من ذلك هو حمل التلاميذ على مراجعة وإعادة النظر في مواقفهم، وتبيان تمثيلاتهم لبعضهم البعض وتعليل والاختلافات بينهم بردها إلى طريقة تكوينهم أو عادات عائلاتهم أو معتقداتهم أو ثقافتهم أو ميولهم، وما إلى ذلك. يؤدي الوعي بالتسامح إلى إدراك قيم أخرى، مثل الاحترام وقبول الاختلافات والانفتاح والفهم، ومن جانب المعلم، يتطلب ذلك تطوير قيمة الاستماع، والسماح بالتعبير عن التعصب الباطني للتمكن من إعداد مناقشة، مما يدفع التلاميذ إلى المجادلة، لمقارنة وجهات النظر والفوارق الدقيقة بين الأفكار الجاهزة والتمثيلات الجامدة. وللإحاطة أكثر بكيفية استثمار المواد التعليمية وبيان قيمتها في نشر ثقافة التسامح، سنُفصل في مجموعة الممارسات المنوطة بالمدرسة من خلال المنهاج التربوي ومنها:

أ) تنوع اللغات في المدرسة يساهم في نشر ثقافة التسامح:

وفقا لأهداف المدرسة، فإن الدفع بقيمة التسامح، يفترض أن تسهم جميع التخصصات في تحقيق هذا المشروع الإنساني بتحديد طريقة عمل المجتمع، فتدريس اللغة العربية يستند بالفعل إلى مواضيع ونصوص تعزز الحوار من خلال الاحتفاء والاعتزاز باللقاء المثمر للحضارة العربية الإسلامية - الكلاسيكية والحديثة - مع الحضارات الأخرى، والإشارة إلى حقيقة أن الذروة في تلك الفترة توافقت مع فترات الانفتاح والتبادل والإثراء المتبادل، وبنفس الطريقة، قد كان الانحطاط في كثير من الأحيان سمة من فترات الاكتفاء الذاتي والانغلاق ورفض الآخر. ولذلك، فإن اللغة الوطنية تساهم بطبيعة الحال في بناء مجتمع حديث ومنفتح، ولكن تعلم اللغات الأجنبية هو الذي يسمح بالوصول إلى عالم الغد، فضلاً عن ذلك، فأولئك الذين يفضلون عدم المجازفة بأنفسهم من خلال الجهل أو الحكمة، أو الرضا عن الذات، أو الازدراء، يجسدون خطر اللغة الأحادية من خلال سلوكهم، وهناك آخرون يقّون بنظام لغوي ينتهي بهم الأمر إلى تأمين أنفسهم وتحصينها بالدفاع عن دخول من لم يبادر بهم، هذا الأخير، الذي يشعر بالقمع، سوف يعيش نوعاً من المنفى اللغوي بشكل دائم، وذلك لأنه أجنبي بلغته الخاصة؛ وهناك خصائص معينة مثل اللهجات، وهي باعتراف الجميع، ثروة وتراث يجب الحفاظ عليه بوضوح. ولكن ألا يجوز لأي شخص أن يمارس الإرهاب أو ينفر أو يستثني مثل هذه اللغة العلمية، حين يمارس لغة علمية ما ؟ الواقع أن الغموض اللغوي، لاسيما عندما يكون متعمدا، يمكن أن يكون أسلوب تخويف واسترقاق ورفض **(Khlifi, 1998, p. 02)**.

وعليه، فإن تعليم اللغات الأجنبية يشكل أداة رئيسية للاتصال والتفاهم المتبادل، كمثال عن ذلك، في تونس، يؤكد التعليم الإلزامي - حتى مستوى البكالوريا، وباللغة الفرنسية (من المستوى الثالث للتعليم الأساسي)، واللغة الإنكليزية (من المستوى الثامن)، والتعليم الاختياري بالألمانية أو الإسبانية أو الإيطالية (من المستوى الرابع الثانوي) وجود سياسة استباقية لصالح التعددية اللغوية، والثقافية كذلك، بقدر ما يتيح هذا التعلم، الذي يستهدف الممارسة بهدف إتقان هذه النظم اللغوية، للشباب التعرف على الكون الثقافي الذي تنقله هذه

اللغات **(Khlifi, 1998, P.2)**. وما يهدد هذا التوجه اليوم في المدارس، هو وجود أطراف معينة تقوم بالدعوة إلى ما يسمى "مركزية" إحدى اللغات، وهي دعوة لرفض اللغات الأخرى في المدرسة، وما يصدق على هيمنة لغة ما ربما يصدق أيضاً على الثقافة التي تحملها، وعلاوة على ذلك، فإن الاتصال ذو الاتجاه الواحد، بعد درجة معينة، يصبح مضراً على نحو لا يخلو من المفارقة، لأنه يؤدي إلى اللّاتجانس بين فئات معينة يصعب التحكم في آثاره الضارة، إذ أن "الحلم المثالي" لأوغست كونت هو "كابوس" لكلود ليفي شتراوس كما كتب تزيفيتان تودوروف. وفي كل الأحوال، " لا يوجد ما هو أفضل من انفتاح النفس على اللغات الجديدة "؛ حيث يرى بوتور*Butor* أن هذا النداء هو "مفتاح الشفاء" **(Khlifi, 1998, p. 3)**، "فاللغات مفتاح العالم، وليس على المدارس تلقينها تلقينا آليا فقط، بل أن تطور الإحساس تجاه العادات والتصرفات الأخرى، وينبغي لجميع الطلاب أن يتقنوا استعمال اللغة الانجليزية قدر الإمكان، لكي يكتشفوا العالم بالأسفار واستعمال الإنترنيت" (**هوفمان، 2015، صفحة 301)**.

ب) تعليم الثقافات المتنوعة في التربية المدنية:

مثل اللغات، تسهم مواضيع أخرى بصفة ضمنية أو صريحة في نشر ثقافة التنوع والحث على العيش المشترك، وقبول الآخر، فتعليم التربية المدنية، يضمن تزويد التلاميذ بمختلف المعاهدات والقوانين والتنظيمات التي تؤسس لثقافة الاختلاف والتنوع المنطيقة، التي تمتاز بها مجتمعات بشرية عن أخرى، تضع هذه المواد التعليمية التلاميذ ضمن بنية المجتمع المنفتحة على الآخر، حتى تضمن تحلي الطلبة بالقيم اللازمة للتعايش السلمي والتسامح، هكذا يكون التلميذ جزء أو مواطن من المجتمع العالمي وليس فقط المحلي، وذلك من خلال تعليم وتلقين أسس ومبادئ إنسانية واحدة ومتعددة في آن معا، "وينطلق هذا التعليم من المراجع الوطنية، كفكر الحركات الإصلاحية، وقانون الأحوال الشخصية، وقانون حماية الطفل...، ومراجع عالمية، كإعلان حقوق المواطنين والمواطنة، والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، والمواثيق والاتفاقيات المختلفة التي انضمت إليها بلدانهم..." **(Hammoud، 2015، صفحة 123)**.

ت) التعليم الديني أو تدريس العقائد يدفع بعجلة التسامح:

إن التعليم الديني مدعو إلى أن يكون ركيزة أساسية في تعلم التسامح، ومنه بالإضافة إلى تدريس الشريعة الإسلامية، وجب التعريف بمبادئ الإسلام المستنير والمتسامح تجاه الأديان التوحيدية الأخرى ولهذا، فإنه من الواجب الاهتمام والإصغاء إلى الجهود القائمة لتفسير النصوص الدينية وإعادة قراءتها بما يتوافق مع فتح سبل حوار الأديان والدعوة إلى نشر قيم التسامح، مصداقا لقوله تعالى: "وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا". (**الحجرات الآية 13)**، من ذلك عدم الإكراه في الدين وإقرار التعددية، لقوله تعالى: "ولو شاء ربك لآمن من في الأرض كلهم جميعا". (**يونس الآية 99)**، وبيان دعوة الشريعة الإسلامية للاعتراف بالديانات السماوية المغايرة، وتقدير أنبيائها والسماح لمعتنقيها بالاستمرار في عقائدهم وشعائرهم. فحتما هناك نقاط توافق عديدة بين الإسلام وباقي الديانات، كاليهودية والمسيحية أو النصرانية، سواء في حقائق الذات الإلهية، أو الأنبياء، أو

تعاليم الحياة اليومية والبعث والجزاء في الآخرة (**عبدالوهاب، صفحة 26**) فوجب الإشارة إلى هذه القيم في تعليمية التربية الإسلامية، إن هذه الصفة الحوارية والتثاقفية الموجودة في الإسلام يؤكدها روجي غارودي بقوله:" إن الحضارات اللّاغربية تعلمنا بادئ ذي بدء، أن الفرد ليس مركز كل شيء وأن فضلها الأعظم يرجع إلى أنها تجعلنا نكتشف الآخر وكل الآخر دون فكرة مبيتة تضمر التنافس والسيطرة" (**غارودي، صفحة 162**)، ويبدو الآن كمتطلب فكري، أو التزام أخلاقي أو حتى ضرورة تاريخية. اختيار ما يشحن تلاميذ الأقسام بأسمى قيم التسامح وقبول الاختلاف، وعلاوة على ذلك، فإن تنقيح البرامج والكتيبات في ضوء هذه المبادئ قد جعل من الممكن إزالة أي إشارة إلى التفكير الظّلامي والأصولي والمتعصب كما يسمح بمحو أي تمثيل نمطي أو متحيز للأنا (**Khlifi، 1998، صفحة 03**). إن هذه الآلية لقيت دعما كبيرا في المدارس الغربية، خاصة تلك التي يدرس فيها تلاميذ من طائفتين دينيتين مختلفتين أو أكثر، " ففي شمالي ايرلندا تبذل المبادرة المدعوة" التربية على التفاهم المتبادل" جهودا في سبيل المصالحة بين الأولاد البروتستانتيين والكاثوليك، وفي عام 1990 بمناسبة إصلاح التعليم أدخل هذا البرنامج في المدارس" (**هوفمان، 2015، صفحة 302**).

ث) دور تدريس التاريخ والجغرافيا في نشر ثقافة التسامح:

كان تدريس التاريخ دوما موضوعا للمراجعة وإعادة النظر، إذ يسلط الضوء على فضائل القراءة المتأنية والموضوعية للأحداث، ودون مغالاة أو تأويل، وضد أي انحياز وقراءة جزئية وضيقة، يجب أن يبتعد عن أي روح شوفينية، ومحاربة، وانتقامية، ويجب أن يتناول تدريس التاريخ تأكيد لحظات الانفتاح والاختلاط والتفاعل، وكذلك تعزيز أفكار التقدم والحرية: عصر النهضة، التنوير، مبادئ الثورة الفرنسية، إنهاء الاستعمار...إلخ. يمكن للمدرسة، من خلال إعادة إحيائها للماضي، أن تبقى نظرتها محايدة، وأن تلقي الضوء على حلقات معينة في التاريخ، بما في ذلك تلك المتجادل حولها (**Khlifi، 1998، الصفحات 3-4**). فالقراءة التاريخية للأحداث، لابد أن تراعي مسألة النعرة العرقية، التي تبدو تافهة ظاهرياً ولكنها في قلبها شائكة إلى حد بعيد ، لا تنشأ بالنسبة للمؤرخ فحسب، بل بالنسبة للمواطن أيضا ولهذا فإن من الواضح والسهل أن نتجنب في تدريس التاريخ هذا المأزق، لأنها طبقاً لتييري هنتش Thierry Hentsch ، "شرط نظرتنا إلى الآخر" (**Khlifi، 1998، صفحة 04**).

Thierry Hentsch, « la condition même de notre regard sur l'autre

مثال ذلك: "إن لجنة الكتب المدرسية الألمانية الفرنسية نالت دعما من قبل المعهد الشهير جورج إكرت للبحث الدولي في الكتب المدرسية في براونشفيك، وفحصت الكتب المدرسية في البلدين المتعاديين قبلا -ألمانيا وفرنسا-، فأسقطت منه أحكاما مسبقة ضد البلد المجاور وتم تحرير تاريخ أشد موضوعية لخدمة الطلاب، والمعهد المذكور يدعم أيضا بلادا أخرى في وضع برامج تعليمية موزونة " (**هوفمان، 2015، صفحة 302**).

وبالنسبة إلى تدريس الجغرافيا، فإن الأمر يلعب دورا حاسما في الانفتاح على العالم، ولكن هل صحيح أننا تعلمنا جميعا الجغرافيا الصحيحة ؟ هذا السؤال شرعي لأن هذا الانضباط القديم في تدريس الجغرافيا خضع في

بعض الأحيان إلى تحوير كبير، وهو شيء غير معروف، على الأقل خارج دائرة ضيقة من الدول التي بدأت به، إذ اعتبرت الجغرافيا المدرسية، -كما كانت تدرس من قبل- انضباطا مملا نوعا ما، وسردا وصفيا بشكل غير صحيح، إلى درجة أن البعض طالب بتدريس جغرافيا أكثر رومانسية، وأكثر شعرية مثل فريمونت *Frémont* الذي قال «منطقة السيدة بوفاري، أكثر روعة جغرافياً من أي منطقة جغرافية في نورماندي العليا»! .

« la région de Madame Bovary, [est] plus géniale géographiquement que n'importe quelle Haute-Normandie de géographe » ! **(Khlifi ، 1998 04 صفحة)**

وحتى اليوم، فإن هذه المادة، التي تسمح لنا بالذهاب والتحقيق خارج جدران الصف، سيكون من الأفضل لها، -كما يوصي بعض الباحثين- أن "ترسم التاريخ الجغرافي من جدلية اجتماعية وسياسية"، أو أن نجعل هذا الانضباط التعليمي أكثر جاذبية من خلال "المغامرة الجغرافية"، لتجنب الجمود الوصفي وعلى أية حال، فإن الجغرافيا تسمح بتجاوز الحدود، إذا ما صُورت على أنها رحلة بدون جواز سفر أو تأشيرة في جميع أنحاء العالم، وبذلك، لن تفشل في أن تكون حافزاً وتجربةً إضافيةً للطلاب **(Khlifi، 1998، صفحة 04).**

وتبعا للدراسات النفسية فإن "الطفل الذي يحب دوماً البطاقات والمطبوعات" وهو نوع من التسلية في التعليم، لأنه يتسبب في تحريك انفعالات الطفل من خلال الانتقال عبر بيانات وصور أو خرائط، تحمله إلى ما وراء الحدود الجغرافية لوطنه، والتجول بخياله في عديد المناطق الرائعة أو الأراضي البعيدة عبر العالم وضمان اكتشاف بلدان أخرى لهذا وجب استغلال هذه الدراسات النفسية في تقريب مادة الجغرافيا للأطفال، وجعلها مفتاحا لبلوغ قيم وفضيلة التسامح، وبالتالي الخروج من صرامة وجفاء المنهاج الجغرافي وتحبيبه للتلاميذ، هذا ما يشجع المتعلم على مراجعة الحقائق اليقينية وبناء بنية تمثيلاته، وتقديم درس جيّد من التواصل والحوار والشعور بمعاني الانتماء إلى الأرض أو المكان، إذ أن الجغرافيا، وخاصة الإنسانية، قادرة على تعزيز التقارب بين شعوب الأرض، فإن طلاب دولة أو منطقة ما لن يصبح لديهم "هذا المزاج المعتدل والغير متعصب لمجموعة ما، إلا إذا تعرفوا على أشكال الأراضي والبلدان المنافية لبلادهم، بناء على مقولة: "من جهل شيء عاداه"، ونحن نعلم حجم الأفكار الخاطئة والسلبية التي كوناها حول بلدان وشعوب أخرى تختلف عنّا في العادات والتقاليد، والبنية الجيوسياسية الخاصة بها، من ذلك البلدان الإفريقية، وبعض بلدان آسيا وأمريكا اللاتينية. إن التلميذ في مرحلة ما بحاجة إلى تنويع مداركه حول جغرافيا العالم ليتشكل له الفكر الصحيح والمجدي لبناء أحكام سليمة حول تلك الأراضي في العالم، ومن ناحية أخرى "لا ينبغي لنا أن ننسى أن الخريطة (الجغرافية السياسية) كانت تستخدم في كثير من الأحيان لشن الحرب عندما يكون أداة في خدمة السلام" **(Khlifi, 1998, p. 5).**

وبصفة عامة، فإن أفضل طريقة لإظهار المواطنة واحترام الاختلاف هي صنع مواقف في غرفة الدرس يشجع على الإنصات وتبادل الآراء، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق مضاعفة وجهات النظر، والتأكيد على نسبية المعرفة، وتمرير الأفكار بشأن المواضيع التوافقية أو الجدلية عمداً، فالعديد من الممارسات التي تضم الدوغماتية وواحدية الفكر، وهو في كثير من الأحيان فكر ظالم **(Khlifi، 1998، صفحة 06).**

رابعا: معيقات تفعيل قيم التسامح في المدرسة

تظل الدعوة إلى التسامح في المدرسة محكومة بمجموعة من الممارسات السلبية، التي تؤثر على أشكال التواصل الحواري بين المعلمين والطلاب من جهة، وبين الطاقمين التربوي والإداري من جهة أخرى، إلا أننا هنا نركز على ما يدور في غرفة الصف وما يعتبره البعض عائق على الدعوة إلى التسامح والتحسيس بقيمة هذه الفضيلة بين الطلاب وداخل نسيج العلاقات الاجتماعية، وهو ثقل البرامج التعليمية ومحتواها، ونقص الوقت، التي تعد من أهم العوائق التي تحول دون الخوض في مسائل التسامح داخل الصف الدراسي، إلا أن جل المعلمين أبدوا تفاعلهم مع قيمة التسامح وضرورة نشرها بين التلاميذ كلما سنحت لهم فرصة ذلك. وقد قمنا برصد بعض الاستجوابات قامت بها بعض الدراسات في مدارس فرنسية، لعلها توضح لنا أسباب تعطل وعرقلة مسار الدعوة إلى التسامح من طرف المعلمين منها:

أن بعض المعلمين لا يسمح لهم تخصصهم بمناقشة أهمية التسامح، لكن يؤكدون في نفس الوقت بأنهم ينشرون هذه القيمة من خلال المواقف اليومية، فهي في نظرهم جزء من الصف، فهناك عبارات متعصبة وإهانة وتعارض تنشأ بين الطلاب تؤدي إلى مقاطعة المعلم لمجرى الحوار واستخدامها لشرح أهمية التسامح **(Hammoud، 2015، صفحة 123)**، يقول أحدهم: "من الضروري أحيانا كسر هذه الخسة" مباشرة عندما ينشأ أي شكل من أشكال التعصب (كلمات أو كلمات في كثير من الأحيان ضد زميل لمس أصله، ووزنه)، فإنني أوقف المسار -الدرس- ونناقشه".

يشتكي كثير من المعلمين من كثافة البرامج والمحتوى المعرفي للمواد التي يدرسونها، على غرار مادة الرياضيات، إذ يؤكد مدرسو هذا التخصص أنهم يسرعون في محاولة لإنهاء البرنامج، وفي نفس الوقت ينوهون إلى أنهم يستغلون الأحداث التي قد تقع في المدرسة، والصراع بين الطلاب والبالغين، والمناقشات المجتمعية التي تفتك بجدران المدارس وتطفو على السطح من جديد في الفصول الدراسية، وتجارب الطلاب، لرفع مستوى الوعي بالتسامح وقبول الاختلافات، ومن هذه المحاولات مثلا: يُطلب من الطلاب عكس الأدوار لجعلهم يفكرون في عواقب الموقف المتعصب تجاه الآخرين، حتى يشعرون بثقل وصعوبة الموقف إذا كانوا هم المستهدفون، أي تحسيسهم بالذنب **(Hammoud، 2015، صفحة 124)**.

كما أن نقص الوقت والمنهج الدراسي المزدحم من بين الحواجز التي ذكرها المعلمون. لذا يتعين عليهم أن يتعاملوا مع الجداول التي يتعين عليهم أن يتعاملوا معها من أجل تمرير المعرفة. وهذا الوقت المحدود والمقيد يجعل مهمة نقل القيم في التنوع بل وتعدد المهام المسندة إليها أكثر صعوبة: يقول أحدهم: " ليس لدي وقت للتحدث عن هذا الأمر ولأجعل نقاشاً بشأنه الواقع أن إكمال البرنامج صعب بالفعل، وأنا أمضي الكثير من الوقت في مساعدة الطلاب الذين يواجهون صعوبة في موضوعي"، وهكذا، يدعي معظم المعلمين استخدام ممارسات التبادل والمناقشة المنتظمة في زيادة وعيهم وفي نقل قيمة التسامح **(Hammoud، 2015، الصفحات 124-125)**.

أما نسب الدراسة، فقد كانت محفزة بالرغم من وجود صعوبات في تعميم قيم وفضائل التسامح بين الطلاب، إذ أن نسبة المعلمين الذين يعتبرون تحقيق التسامح أمراً لا غنى عنه بلغت (93%)، ونسبة من يرونه مبهجاً، بلغت (75%) والذين وجدوا أنه لا يزال صعباً بلغت (67%) -نشير إلى أن الجميع أجاب على الحالات الثلاثة-. ويضاف إلى هذه الصعوبات، عائق آخر ظهر بقوة، حدَّ من استجابة التلاميذ لتمثل قيمة التسامح وهو الأسرة، فقد أكّد بعض المعلمين، أن هناك صعوبة في تلقين التسامح، خصوصا إذا كان يتناقض مع القيم العائلية التي يتشبع بها التلاميذ داخل أسرهم، وهو أحد العوائق المهمة التي تحول دون إجراء أي مناقشة على مستوى المشاركين جميعاً حول التسامح **(Hammoud، 2015، صفحة 125)**، يقول أحدهم: "سيتم تدمير تفسيرات التسامح المقدمة في المدرسة بمجرد عودتنا إلى الديار، لأن نفوذنا لا يكفي في مواجهة وزن الآباء (وهو ما يبدو طبيعيا) للأسف في بعض الأحيان" ويقول آخر:" لقد أصبح الطلاب أكثر أنانية وقليل منهم في طريق الإنصات إلى الآخرين، ومن الصعب للغاية معالجة بعض المواضيع من دون تطبيق العدالة الغوغائية في الصف أو مع الآباء الذين يطالبون بالمساءلة" **(Hammoud، 2015، صفحة 125)**. ولهذا نؤكد على وجوب تدخل أسر التلاميذ لتحفيز أبنائهم وإكمال مساعي المدرسة والمعلمين في دعم دافعية التلاميذ لتقبل قيم التسامح.

خامسا: الأسرة كمؤسسة اجتماعية مكملة لدور المدرسة في نشر ثقافة التسامح

مسؤولية الأسرة في غرس ثقافة التسامح لدى أبنائها كبيرة، ولا تقل أهمية عن دور المدرسة ومساعيها في تلقين الطفل خلال المراحل المبكرة من حياته ثقافة التسامح، وهما في هذه الوظيفة متكاملتان، إذ تقع على الأسرة مسؤولية عدم الاستهتار بطاقات الأطفال، أو النظر إليهم نظرة ازدراء وسخرية، ويجب عليها أن تترك لهم هامشا من حرية التعبير عن أفكارهم وآرائهم، فيعرفون مبادئ التسامح قبل الاندماج في المجتمع، من خلال مؤسسة المدرسة، وهو انتقال من مرحلة التمركز حول الذات إلى الانفتاح على الآخرين. فيكتسب الشاب ثقافة التسامح من خلال محيطه الذي عاش فيه، في طفولته وضمن أسرته، التي علمته هذه المبادئ والقيم، ويكون سلوكه متقبلا للآخر ومتفاعلا معه، هذه الثقافة يمكنها أن تنتقل إلى الآخرين من جماعة الرفاق، وخاصة إذا كانت لديهم نفس التربية ونفس القيم ومن خلال هذا يمكن أن يكون الشاب غير عدواني وغير عنيف تجاه الآخرين الذين يختلفون معه، وتكون لديه ثقافة الحوار وتقبل الأفكار الأخرى ،حتى وإن كانت مختلفة عن أفكاره، فهذه الثقافة لا يمكنها أن تكون هكذا بل يكون الشاب قد نشأ عليها منذ طفولته وتلقاها في أسرته نتيجة لتقبل أفكاره داخل الأسرة .فالوعي الثقافي اليوم ليس كالسابق فالشباب اليوم لديهم عدة مخرجات ووسائط، نتيجة تواجد قنوات عديدة تروج لأفكار تتنافى مع مبادئ اللّاعنف، وقبول الاختلاف، والتعصب إلى الرأي وعدم امتلاك مهارة الإنصات إلى التنوع الفكري وتعدد الآراء. فدور الأسرة الحقيقي هو أن تبعد أبنائها عن التعصب والتطرف، لكي لا يكون الفضاء العام للطفل يسمح للأبناء باكتساب ثقافة

اللاتسامح وعدم تقبل الآخر والتعايش معه، فالشاب الذي يحمل المبادئ النبيلة السمحة لا تؤثر عليه أفكار عكس ما نشأ عليه وتلقاه في أسرته وآمن به **(بوعليت، 2017، الصفحات 27-28).**

وهنا نميز بين نوعين متقابلين من الثقافة وجب على الأسرة الدفع بأحدهما والنأي بأطفالها عن الأخرى:" ثقافة التواصل وثقافة التناحر، الأولى تحمل قيما تتجسد في ثقافة الحرية وليست ثقافة الاستبداد، أي أنها لا تقوم على الادعاءات التي تتحصن خلف سور من الإلغاء والعنف المعنوي المتزامن معه، إنها ثقافة تعترف بالنقيض، وتصر على ضرورة وجوده، وتعتبره استكمالا للفرد وكمالا للوطن، أي هو بحث عن مشروع المواطنة...أما الثانية، فتقوم على قيم أخرى تحمل نسبا عالية من العنصرية والطائفية والمذهبية والعشائرية والاستبداد والعنف والإلغاء... **(الخليل، 2014، صفحة 98)**، هكذا فقط تكون الأسرة السند الحقيقي للمدرسة والمقوم الأول لسلوك الفرد وتنشئته تنشئة قويمة فتزوده بكل تطبيقات التسامح بلغة الذكاء الاصطناعي. حينئذ يمكن أن نتحدث عن برمجيات للسلوك تحدد الأهداف ووفقها تُحدد الآليات، والوسائل، فالأسرة هي الحاضنة لمبادئ السماحة، منها يغترف الطفل ثقافة العيش المشترك وأطر التثاقف والتسامح. ليكون على استعداد لاكتشاف ومواجهة التنوع الحاصل في المجتمع من بوابة المدرسة.

سادسا: دور المدرسة من خلال إعلان مبادئ التسامح لمنظمة اليونسكو

إعلان مبادئ التسامح هو جملة من التدابير والقوانين الدولية، اعتمدها المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثامنة والعشرين، بباريس، في 16 تشرين الثاني/نوفمبر 1995، بحضور الدول الأعضاء في منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. حملت هذه الدول على عاتقها التشريع لمبادئ عالمية للسلم والحرية العيش المشترك في كنف التسامح والتعايش السلمي، وتجلى هذا المقصد من خلال ديباجة المؤتمر(مذكورة في العنصر الأول) وذلك بناء على الميثاق التأسيسي لليونسكو المعتمد في 16 تشرين الثاني/نوفمبر من سنة 1945، الذي جاء كما يلي: "من المحتم أن يقوم السلم على أساس من التضامن الفكري والمعنوي بين بني البشر"، بالإضافة إلى التذكير بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي يؤكد أن "لكل شخص الحق في حرية التفكير والضمير والدين" (المادة 18) و "حرية الرأي والتعبير" (المادة 19) و"أن التربية يجب أن تهدف إلى...، تنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية" (المادة 26). هكذا يكون الإعلان بشأن مبادئ التسامح، مكملا لجملة الأسس والقيم التي تضمن التعايش السلمي وحق الاختلاف ونبذ العنصرية والتمييز بين شعوب العالم، وإذ يعتبر التعليم هو تلك العملية المنظمة، الهادفة إلى إكساب الشخص المتعلم للأسس العامة البانية للمعرفة، والمقومة للسلوك والمشبعة بالقيم، فقد خصصت له مادة كاملة من إعلان مبادئ التسامح وهي المادة الرابعة جاء فيها (اليونيسكو، 1995):

- إن التعليم هو أنجع الوسائل لمنع اللّاتسامح، وأول خطوة في مجال التسامح، هي تعليم الناس الحقوق والحريات التي يتشاركون فيها وذلك لكي تحترم هذه الحقوق والحريات فضلا عن تعزيز عزمهم علي حماية حقوق وحريات الآخرين.

- وينبغي أن يعتبر التعليم في مجال التسامح ضرورة ملحة، ولذا يلزم التشجيع علي اعتماد أساليب منهجية وعقلانية لتعليم التسامح تتناول أسباب اللاتسامح الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية - أي الجذور الرئيسية للعنف والاستبعاد، وينبغي أن تسهم السياسات والبرامج التعليمية في تعزيز التفاهم والتضامن والتسامح بين الأفراد وكذلك بين المجموعات الإثنية والاجتماعية والثقافية والدينية واللغوية وفيما بين الأمم.

- إن التعليم في مجال التسامح يجب أن يستهدف مقاومة تأثير العوامل المؤدية إلى الخوف من الآخرين واستبعادهم، ومساعدة النشء علي تنمية قدراتهم علي استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الأخلاقي.

- إننا نتعهد بمساندة وتنفيذ برامج للبحوث الاجتماعية وللتعليم في مجال التسامح وحقوق الإنسان واللّاعنف. ويعني ذلك ايلاء عناية خاصة لتحسين إعداد المعلمين، والمناهج الدراسية، ومضامين الكتب المدرسية والدروس وغيرها من المواد التعليمية بما فيها التكنولوجيات التعليمية الجديدة، بغية تنشئة مواطنين يقظين مسؤولين ومنفتحين على ثقافات الآخرين، يقدّرون الحرية حق قدرها، ويحترمون كرامة الإنسان والفروق بين البشر، وقادرين علي درء النزاعات أو على حلها بوسائل غير عنيفة (**اليونيسكو، 1995).**

بناء على ما ورد، من استراتيجية منظمة اليونسكو حول ميكانيزمات نشر مبادئ التسامح عبر قناة التربية والتعليم، فإن إلزامية تكييف المناهج التربوية وتحسينها، بما يتوافق مع فلسفة التسامح العالمية، بات أكثر من ضرورة، وعلى المدرسة، أن تعيد تموقعها ضمن مؤسسات التثقيف ***Enculturation***، التي تعمل على " إعداد الفرد للتلاؤم مع الحياة الاجتماعية القائمة، والرضى عن نفسه...لأنه لا يستطيع الحياة كعضو في مجتمع ما، بدون التلاؤم معه، ونشير إلى أن تجربة التثقيف لا تنتهي بانتهاء الطفولة، بل تتبع الفرد في مروره بمراحل اليفاعة والمراهقة والبلوغ، ولا تنتهي إلا بالموت" (**الخليل، 2014، الصفحات 64-65)**، وهنا تتدخل مؤسسات أخرى ذات طابع تثقيفي تتكفل كذلك بتلقين قيم التسامح للأفراد، كل من زاوية اختصاصه، تماشيا مع النمو العقلي والزمني للفرد، وهنا نجد، دور الشباب والنوادي الرياضية والجامعات ودور العبادة...وغيرها. فالمهمة المنوطة بالمدرسة تبعا لمبادئ اليونسكو، هي التشجيع على اعتماد طرق عقلانية وعلمية تُدارس أسباب العنف والاستبداد الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية، كما أنها ملزمة بأن تضع برامج تعزز قيم التفاهم والتضامن بين الأفراد والجماعات، ومقاومة تأثير العوامل المؤدية إلى الخوف من الآخرين واستبعادهم، وتكوين النشء على التفكير النقدي الأخلاقي والاستقلال بالرأي...،هذه الإجراءات نجدها تفتقر في مدارسنا وتنخفض إلى نسب متدنية مقارنة بالتركيز على التحصيل العلمي والمعرفي وأسوء من هذا التركيز على المنافسة العنيفة من أجل تحصيل النقاط والظفر بعبارات الثناء والإطراء وبلوغ المراتب الأولى بين تلاميذ الصف الواحد، وهي منافسة تستخدم فيها جميع الوسائل المشروعة والغير مشروعة، هذا ما يعزز مشاعر الضغينة والعداء والكره للآخر المتفوق، ويفرز ردود أفعال سلبية تطغى عليها سلوكات لاعقلانية ومتطرفة (وصلت إلى حد أذية من هم متفوقون في صفوفهم، ماديا ومعنويا)، وهنا نحيل إلى أمر ضروري يتعلق بالمكون الثقافي للمعلمين والفاعلين التربويين، ففي غالب الأحيان يفتقرون هم أنفسهم إلى مبادئ التسامح والتثاقف أو أن تكوينهم مّر بنفس

النفق المظلم الذي علق فيه تلامذتهم، وهو نفق الأنانية والانغلاق على الذات والتمركز حولها، لهذا نجد النقطة الرابعة من المادة الرابعة لمبادئ التسامح، تؤكد على ضرورة إعداد المعلمين لتلقين قيم اللّاعنف بين الطلاب، وإيلاء عناية خاصة لتحسين أدائهم وتكوينهم، وحثهم على إنجاز بحوث اجتماعية وتربوية في مجال التسامح وحقوق الإنسان واللّاعنف.

توصيات الدراسة:

في هذا السياق نتفق مع هوبرتس هوفمان في التوصيات وشرائع السماحة التي وضعها، في كتابه "قانون التسامح" وتخص المربين والمؤسسات وهياكل التربية، يمكن من خلالها تكوين فرد متسامح، داخل وخارج المدرسة حددها في سبعة نقاط نوجزها في ما يلي:

- اعتبر أن التربية أفضل سلاح ضد عدم التسامح، لأنها تمنحنا معرفة بأنفسنا وعالمنا وشركاؤنا في هذا العالم، ومن ثمة فهي تزيد من تواضع ووعي الذات بالتسامح.
- يؤكد على ضرورة التربية على المحبة واللطف والاحترام تجاه الوالدين والأصدقاء والأشخاص الآخرين، فتنتج السماحة. ولهذا لا ينبغي لنا أن نكتفي بتلقين علوم المعرفة فقط.
- قانون التنوع الإلهي بين البشر وفي الطبيعة، يجب أن يكون جزءا من تدريس وجزء من برامج التعليم في المدارس، فغاية التربية ألا تكون صهر الاختلافات وتسوية الطلاب، بل العناية بالتعدد.
- يجدر بالمدارس أن تلقن معرفه أساسية حول الأديان والثقافات الأخرى خصوصا إن كانت هذه جزءا من عالم الاختبار في الحياة لدى الطلاب، فالتحدث إلى ممثلين للأديان الأخرى والأقليات لا غنى عنه، وينبغي أن يكون قسما من التدريس، والكتب المدرسية يجب عليها أن تتضمن مقولات مركبة باعتناء، وينبغي أن لا تثير أحكاما مسبقة ضد الأديان والأقليات الأخرى، عليها بالأحرى أن تبين ما هو مشترك وجيد (**هوفمان، 2015، صفحة 301).**

ولهذا نجد دول العالم اليوم، تبدل جهودا معتبرة لتفعيل قيم التسامح في مدارسها، سواء من خلال مراجعة الكتب وتثمين المناهج، أو تكوين المعلمين وتأطيرهم، ومدّهم بالميكانيزمات الفكرية والثقافية اللّازمة ليتمكنوا من ممارسة مهامهم التربوية والعلمية على أكمل وجه، وبالتالي التصدي لكل أنواع التعصب والعنف والاستبعاد، ففي الولايات المتحدة تم استحداث مواد تعليمية لتعليم السماحة: "وهي مجموعة من المواد ومجلة لطلاب الأحداث من أمبابا، يأتي فيها الكلام عن التطرف والأحكام المسبقة تجاه الآخرين، وتوضح طرق التربية على التسامح، أما في إنجلترا تقوم مؤسسة، بالدعاية لأساليب التسامح وعددها 88 أسلوب وبرنامج، تقبل السماحة للشباب يُعلّم شبّانا وشابّات عن الكفاءات الأخلاقية والثقافية" (**هوفمان، 2015، صفحة 303).**

الخاتمة:

وأخيراً، لا تستطيع المدرسة أن توفر كل هذا التدريب بمفردها، فإن الأسرة لابد وأن تدعم هذا التعليم من خلال التسامح، حتى ولو كانت العلاقات الهرمية التي تحكم هذه المدرسة في بعض الأحيان معرضة لخطر مبدأ التشاور والانفتاح على جميع آراء الفاعلين، التي تدعو إليها البيئة المدرسية. فلا يمكن بلوغ الهدف المنشود عن طريق إدماج مواد دراسية أو مواضيع خلال مرحلة التعليم لتنمية قيمة التسامح فحسب، بل يجب كذلك، تنشيط فعالية تعلمه وتحويله إلى سمة، ويكون من خلال إدماج إجراءات التسامح خلال سياقات التعليم، اعتمادا على جميع المؤسسات الدينية والثقافية والاجتماعية والعلمية الممكنة، في إطار من التشاور والحوار المتفاعل.

كذلك، يجب أن تلعب الوسائط الإعلامية دوًرا مهًما جدًا في هذا التدريب لتضمن دائًما الموضوعية المطلوبة في معالجة المعلومة ونقلها. فكثيرا ما يروج للأفكار المسبقة، التي يجب تحيِيد آثارها السلبية عن طريق زيادة الوعي، وتوفير المعلومات، والتدريب، وتقييم المواقف والسلوك. وباختصار، فإن الرصد أمر ضروري يصعب بدونه تفادي الانحرافات والسلوكات العدوانية، ويبيّن هذا التحليل أن الحل في مواجهة الانحراف، هو في جوهره إعداد طرائق تدريسية متينة، تجمع بين المعرفة العلمية والقيم الإنسانية العالمية. وإلا فإن المجازفة المترتبة على ذلك تتهدد بوقوع المدرسة في طريق مسدود، لمثل هذه المقاصد يضعنا التسامح من حيث هو خلق وقيمة في مملكة الإنسان الحقيقية.

المصادر والمراجع:

1) أسعد، و. ع.، & علي جاسم، ا. (2004)، علم الاجتماع المدرسي، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
2) الخليل، س. (2014)، دليل مصطلحات الدراسات الثقافية والنقد الثقافي، بيروت، دار الكتاب العلمية.
3) الهرموزي، م.، & الهرموزي، ن. (2017)، موسوعة المفاهيم الاساسية في العلوم الانسانية والفلسفة (ط. 01)، بغداد، منشورات المتوسط.
4) اليونيسكو (1995)، إعلان مبادئ التسامح. فيينا.
5) بوعليت، م. (2017)، دور الأسرة في ترسيخ ثقافة التسامح. مجلة المربي (20).
6) دروس في التربية وعلم النفس. (s.d.). مجلة وزارة التربية الوطنية، 7.
7) سعاد، ع. (2018)، دور التعليم في ترسيخ ثقافة التسامح. مجلة البحوث والدراسات العلمية (12).
8) عبدالوهاب, ل. أ. الاسلام والأديان الأخرى (نقاط الاتفاق والاختلاف)، القاهرة، مكتبة التراث الاسلامي.
9) عمامرة، ت. ر. (1990)، أصول التربية والتعليم (ط. 2). الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.
10) غارودي، ر. حوار الحضارات، (ع. العوا، Trad) بيروت، دار عويدات للنشر والطباعة.

11) هوفمان، هـ. (2015)، قانون التسامح، (ع. خوري، Trad) القاهرة، العربي للنشر والتوزيع.

1) Hammoud, G. (2015). Education a la Tolérance. revue Empan (98), p. 123.
2) Khlifi, M. (1998). La tolérance à l’école du XXIe siècle. Revue internationale d education de sevres (17).
3) sponville, A. C. (2013). dictionnaire philosophique (éd. 4). paris: press Univ-de france.

دور الأستاذ الجامعي في عملية التحولات السياسية في الجزائر
(قبل الحراك الشعبي .. 22 فبراير 2019)
The role of the university professor in the process of political transitions in Algeria
(Before the popular movement .. february 22, 2019)

د. بن حوى مصطفى

مقدم أحلام صارة

كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران2، الجزائركلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران2، الجزائر

Dr. Mostapha Ben Haoua

Ahlem sara

mostaphabenhaoua@gmail.com

ahlemsara.as@gmail.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز العلاقة بين الأستاذ الجامعي والتحولات السياسية في الجزائر من خلال تسليط الضوء على النخبة الأكاديمية ومشاركتها في الساحة السياسية، ومدى فعاليتها وتأثيرها في التغييرات السياسية التي تشهدها البلاد، باعتبار موضوع المثقف الأكاديمي من المواضيع المعقدة والصعبة سواء في الدراسات المهتمة بهذه الفئة، أو لدى النظام السياسي الذي يرى فيه مواطنا عنيدا ومزعجا له، هذا الصراع الموجود بين السياسي والمثقف دفع الكثير من الأنظمة السياسية لمراقبته وتقييد كل فعل مناهض لنشاطه الناقد والمراقب للسلطة، ومن خلال هذا الوضع نحاول أن نعرف مكانة الأستاذ الأكاديمي ودوره في اللعبة السياسية.

الكلمات المفتاحية: الأستاذ الجامعي، المثقف، التحولات السياسية، الديمقراطية، الجزائر.

Abstract:

This study aims to highlight the relationship between the university teacher and the political transformations in Algeria, by shedding light on the academic elite and their participation in the political arena, and the extent of their effectiveness and impact on the political changes taking place in the country, considering the topic of the academic educator as one of the complex and difficult topics, whether in interested studies In this category

or the political system in which he sees a stubborn and disturbing citizen, this conflict between the politician and the intellectual has pushed many political systems to monitor him and restrict all his critical actions and control of the authority, and through this situation we try to know the position of the academic professor and his role in the political game.
Keywords: University teacher, intellectual, political transitions, democracy, Algeria.

المقدمة:

موضوع النشاط السياسي والعمل النقدي للأستاذ الجامعي هو جزء من دراسة موضوع المثقف أو إشكالية الانتلجنسيا في الوطن العربي، وأهمية الموضوع مرتبطة بالأنساق التابعة للمثقف مثل الهوية والنقد والوعي والصراع والحقيقة والسلطة والحرية...، خاصة إذا عرفنا أن الموقع الحقيقي للمثقف هو بين السلطة الحاكمة والمجتمع باعتباره وسيطا وعارفاً بمشاكله، والمراقب والناقد للنظام السياسي الذي يسعى دائما إلى تقنين الحريات بما يضمن له الاستمرار في الحكم.

عايش الأستاذ الجامعي الكثير من التحولات السياسية في الجزائر، وكان مجرد شاهد على أحداث تاريخية في زمن الحزب الواحد، لكن مع دخول البلاد في عهد جديد يسمح بتكوين الأحزاب السياسية في نهاية الثمانينات بدأت تظهر معالم الديمقراطية، وأصبح الأستاذ الجامعي يتمتع بحيز في ممارسة حرية النقد والمشاركة السياسية الفعالة والدفاع عن الطبقات الهشة وكشف الحقائق، وتبقى المهمة الحقيقية للأستاذ الجامعي نقد النظام السياسي للوصول إلى نظام خادم لمجتمعه وهندسة نظام كُفْءٍ لكن النظام الحاكم دائما ما ينظر إلى المثقف باعتباره يمثّل تهديدا لبقائه واستمرارية حكمه، وهو خوف مباشر حول نقد النخب الأكاديمية من خلال تعرية الحقائق وإظهارها على طبيعتها، أو خوف غير مباشر وهو الذي يهدد النظام والمتمثل في التوعية التي تقوم بها النخب نحو الأفراد والجماعات، لأن توعية هذه الفئات مرتبط ارتباطا كبيرا بمصطلح الثورة وهو مصطلح ترتجف منه الأنظمة الفاسدة والديكتاتوريات السالبة للحريات.

وفي ظل هذه الإشكالية قمنا بطرح التساؤل التالي: من خلال الوضع السياسي الداخلي للجزائر وعملية التغيير والتحول في اللعبة السياسية بين النظام السياسي والمعارضة والمجتمع –الحراك- الذي يطالب بحريات أكثر وتحسين المستوى المعيشي، بالإضافة إلى الوضع الخارجي المتأزم "الربيع العربي" الذي أثر وما زال يؤثر في الواقع السياسي الداخلي. فما موقع ودور الأستاذ الجامعي داخل هذا التحول السياسي؟، وكيف يمكن تجسيد هذا الدور لخلق قرارات سياسية تساهم في الاستقرار السياسي والاجتماعيوالثقافي في الجزائر؟ وتبعا لذلك قمنا بطرح التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هو رأي الأستاذ الجامعي في أبجدية الواقع السياسي الجزائري؟ وكيف ساهم في عملية التحول السياسي فكريا باعتباره مثقفاً؟.

- كيف يرى الأستاذ الجامعي حقيقة تعديل الدستور ووقعه على مستقبل الساحة السياسيةفي ظل قابلية مواده الدستورية للإصلاح أو الإلغاء؟.

- ما هو موقف الأستاذ الجامعي من المعارضة السياسية رغم اختلاف إيديولوجية كل طرف؟.

يبقى الأستاذ الجامعي من خلال هذه الأحداث السياسية والاجتماعية التي تعصف بالمجتمع، وتهدد استقراره وتطوره، لبنة أساسية ومصدرا يُستقى منه في معرفة حقيقة وطبيعة هذه المشاكل التي تجعل النظام السياسي يسعى لحلّها مستعملا جميع الوسائل.

تعتبر مشاركة المدرس الجامعي في الحياة السياسية فعلا ايجابيا ينتج نمطا معينا من الفعل السياسي، باعتباره من النخبة العلمية الأكاديمية ذات الأثر الجليل في تطوير بنية المجتمع.

أولا: حيثيات البحث

أ) **الفرضيات:**

لقد حاولنا تقديم مجموعة من الفرضيات التي تخدم الدراسة بطريقة موضوعية، وتثري التساؤلات بطريقة منهجية، وذلك لأهمية الفرضيات في مجال البحث العلمي وهي كالآتي:

- يرى الأستاذ الجامعي بأن الواقع السياسي الجزائر يمجّد وغير فعّال،وصل مرحلة خطيرةيستدعي الإصلاح والتغيير والتجديدفي أسرع وأقرب وقت ممكن، ومساهمته الفكرية في عملية التحول السياسي محدودة ومحتشمة.

- الأستاذ الجامعي يرى أن تعديل الدستور يخدم النظام السياسي، ولا يخدم استقرار الساحة السياسية، وأهم المواد الدستورية التي تحدد مستقبل الواقع السياسي هي تحديد العهدات والمواد المتعلقة بحريات الرأي والتعبير.

- المعارضة السياسية هي جزء من الواقع السياسي، لكنها لا تشكل تهديدا للنظام بسبب عدم امتلاكها قاعدة شعبية كبيرة.

تحقق الفرضيات أو عدمها يتحدد من خلال إجابات عينة البحث، وذلك عبر جمعها في جداول وتحليلها وإسقاطها على الفرضيات، وكلما زادت نسبة تحققها دلت على أن طرح الفرضيات كان بطريقة موضوعية، بالإضافة إلى إلمام الباحث بموضوع الدراسة وكذا الاطلاع على أكبر عدد من الدراسات السابقة.

ب) **التقنيات والمنهجية المستعملة:**

إن إشكالية الموضوع وفهم طبيعته العلمية، أملت علينا اختيار التقنية المنهجية الأفضل لدراستنا والتي تمثلت في أداة الاستبيان، باعتبار أن "العلوم الإنسانية على غرار علوم الطبيعة، وضعت وسائل من أجل تفحص الواقع. فبمجرد تحديد مشكلة البحث بصفة نهائية يجب الانتقال إلى تنظيم عملية جمع المعطيات

الضرورية للتحقق" (**موريس أنجرس، تر: بوزيد صحراوي، 2010، 184**). وذلك للتقرب من الحقيقة عبر تحليل معطيات أكثر دقة، وفهم الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة والتحليل.

مع العلم أنه قد تتباين وتتعدد الوسائل والأدوات، لجمع المعلومات والمعطيات حسب طبيعة الدراسة، إلا أن الباحث عليه أن يختار التقنية المناسبة التي تتوافق وموضوع البحث، لتخدم الدراسة بطريقة علمية ومنهجية بعيدا عن التأويلات والصدف، وقد اعتمدنا في دراستنا على تقنية الاستمارة للحصول على المعلومات الضرورية التي تُكمل الجانب النظري. كما اعتمدنا على الأسلوب الإحصائي، وذلك بترجمة المعطيات المتحصل عليها من الميدان إلى أرقام ورسومات بيانية يمكن التعليق عليها وتحليلها.

أما الاستبيان الذي استعملناه في الدراسة هو الاستبيان الالكتروني، أدخلنا عليه آلية التكنولوجيا الحديثة، وذلك من خلال اعتمادنا على الويب WEB عبر الكثير من الوسائط مثل العناوين الالكترونية E-mail ومواقع التواصل الاجتماعي خاصة الفيسبوك. لأن صفيحة الاستبيان هي التقنية المناسبة لإجراء هذه الدراسة لعدد من الامتيازات التي توفرها:

- تساهم في ربح الوقت، لأن إتمام الدراسة مرتبط بمدة محددة، لتسهيل إتمامها في الوقت المناسب وذلك لجمع 300 مفردة من مفردات البحث.
- باعتبار أفراد العينة من الأساتذة الجامعيين (النخبة العلمية) يمكنهم الإجابة على الأسئلة الموجودة في الاستمارة بكل سهولة وأريحية.
- طبيعة الموضوع التي تتطلب جمع أكبر عدد من المعلومات المتاحة، بالإضافة إلى أن الدراسة كمية.
- تعطي الاستمارة للمبحوثين حرية أكبر للإجابة على الأسئلة وبطريقة صحيحة وصادقة وبدون ضغط وتوتر الذي قد يسببه الباحث للمبحوث، خاصة الأسئلة التي قد يتخوف منها.

ثانيا: المقاربة النظرية

أ) نظرية النخبة والدراسات السابقة:

حاول الكثير من علماء الاجتماع والسياسة من أجل التنظير حول فئة النخبة المثقفة، لما لها من دور كبير في تاريخ المجتمعات والحضارات، وتأثيرها اجتماعيا وسياسيا وحتى اقتصاديا في استقرار المجتمع والأنظمة الحاكمة.تبقى المرجعية والأصول الأولى لنظرية النخبة شبه متفق عليها بين معظم العلماء والمتخصصين في علم السياسة والاجتماع، وهذا ما أكده جون هيغلي JohnHigley حيث قال "تكمن أصول نظرية النخبة بشكل أوضح في كتابات غايتانو موسكا، وفيلفريدو باريتو، وروبرت ميشيلز، حيث شدد موسكا على الطرق التي تتخلى بها الأقليات الصغيرة عن الأوساط الكبيرة وتتفوق عليها، مضيفا أن "الطبقات السياسية" تمتلك عادة التفوق المادي أو الفكري أو حتى المعنوي على أولئك الذين يحكمونهم. حيث افترض "باريتو" أنه في مجتمع يتمتع بحركة اجتماعية غير مقيدة حقاً، سوف تتكون النخب من أكثر

الأفراد الموهوبين والمستحقين، لكن النخب الحقيقية في المجتمعات هي الأكثر مهارة في استخدام أسلوبين من الحكم السياسي، والقوة والإقناع، والذين يتمتعون عادة بمزايا مهمة مثل الثروة الموروثة والصلات العائلية" (**John Higley, 2008, 1**). والملاحظ في فكر "موسكا" و"باريتو" حول موضوع النخب والمثقف والصفوة، هو ربطها بالنسق السياسي والطبقة الحاكمة والنظام السياسي المسيطر في المجتمع، من خلال مجموعة من المميزات التي تتوفر فيهم، سواء وراثية مثل انتقال الحكم من الأب إلى الابن، ودور المال في اللعبة السياسية، أو من خلال المميزات المكتسبة من المعارف المختلفة والثقافة الواسعة، التي تساهم في وصولهم إلى السلطة ليصبحوا من أصحاب القرار السياسي.

كما أكد "**ماتييز لوبيز** Matias López"حول مفهوم حتمية النخبة عند النخبوية الكلاسيكية، من خلال رؤيتهم على ضرورة "حتمية حكم النخبة كمقدمة للتعارض مع الليبرالية السياسية والماركسية. لقد زعموا أن كلا من الديمقراطية (كحكومة الشعب أو ديموس) والاشتراكية (كطريقة لا طبقية) كانت نتائج مستحيلة، لأن المجتمع بالضرورة مدفوع بالنخبة. في رأي النخبة، يمكن أن تكون النخب فقط، من يحل محلها مجموعة أخرى من النخب، بمعنى أن الأغلبية يحكمها بالضرورة أقلية، لذلك تم التعبير عن هذا المفهوم في قانون "باريتو" الخاص بتداول النخبة، وفي مفهوم "موسكا" للطبقة السياسية وفي قانون ميكلس للحكمالحديدي للأوليغارشية" (**Matias López, 2013, 2**). فإن حتمية حكم النخبة المبنية على التداول، هي حتمية برزت أكثر مع المنظومة الليبرالية وتطور الديمقراطية التمثيلية في أوروبا، إلا أن حتمية التناوب النخب على السلطة في البلدان العربية، تعتبر حلما بالنسبة إلى نخبها ومثقفيها، في ظل انتشار الأنظمة الديكتاتورية الحاكمة وأخرى فاسدة، وبعض الحكام الذين يرفضون التخلي عن السلطة والنفوذ، جعلت الطبقة المثقفة عاجزة عن لعب دورها، غير قادرة على النقد في ظل سيطرة السياسي على المثقف.

أوضح كل من "John Higley and JanPakulski" على انقسام دراسة نظرية النخبة على اتجاهين مختلفين، على أن نُظرية النخبة تعتمد على التمييز الرئيسي بين النخب وغير النخب، لتُقدمُ نا توضيحية يمكن تقييمها تجريبيا من أجل الدقة أو على الأقل الأصالة، ولكن نظًرا لأن النظريات دائًما ما تكون جانبية - فهي تفسر جوانب معينة من التكوين أو العملية-، ونظرية النخبة هي في الواقع مجموعة من النظريات، يتجمع بعضها حول أعمال باريتو، و"موسكا"، و"فيبر" وغيرهم من الرواد في منظور النخبة. ويعالج البعض الآخر ظواهر محددة نسبيً ا مثل أنماط تداول النخبة والشبكات والآراء والتوظيف، ومع ذلك، ليس الأمر كذلك، لأن نظريات النخبة تعتمد على بعضها البعض وتقدمها بطريقة متماسكة وتراكمية" (**John Higley and Jan Pakulski, 7**) .

النخبة المثقفة أصبحت ضرورة في الحياة السياسية خاصة النخبة الأكاديمية، حيث اعتمدت الكثير من الأنظمة الحاكمة على إنشاء مراكز الفكر (Think tanks)، وتوظيف أهم النخب الأكاديمية المتخصصة وفي جميع الميادين، من أجل القيام بالدراسات والبحوث الاستشرافية، لأهم الأحداث الاجتماعية

والسياسية والتطورات الإقليمية والدولية حول الأمن والطاقة، وهي دراسات تحليلية للمدى المتوسط أو الطويل، لذلك "تعمل مؤسسات الفكر والرأي في تشكيل الرأي العام والسياسة العامة. يؤكد **دونالد أبلسون** أن مؤسسة بروكينغز أو مجلس العلاقات الخارجية تنتمي إلى منظمات النخبة في التخطيط السياسي" (**K. Y. Arin, Elite Theory, 2014, 47**). ورغم أن هناك من يعارض هذه النخب التي تعمل في مراكز الفكر، التابعة للسلطة في كل أمور التسيير، لأنهم يقومون بأبحاث قد تتنافى مع مهنتهم وضد أفراد المجتمع، لأنها دراسات تستعملها السلطة لمصالحهم السياسية وفي بعض الأحيان على حساب مصلحة المجتمع، وقد استعانت غالبية الدول بمثل هذه المراكز الاستراتيجية، وجلبت لها أفضل نخبها الأكاديمية للاستفادة من معرفتهم العلمية.

ب) الدراسات والمقالات السابقة:

- دراسة "خالدي محمد": تحت عنوان"تمثلات المثقف للمواطنة في الجزائر" (**خالدي محمد، 2015-2016).**

في هذه الدراسة حاول الباحث إيجاد العلاقة بين النخبة المثقفة والمواطنة، وذلك من خلال إبراز ظهور مفهوم المواطنة عبر التاريخ، وما هي مكوناته وأبعاده وتأثيراته الاجتماعية والسياسية، أما في الجزائر فقد حاول بعض الباحثين دراسة المواطنة مثل "حسان رمعون". كما طرح الباحث إشكالية الدراسة على النحو التالي: كيف يتمثل المثقف الجزائري مفهوم المواطنة بمستوييها القيمي والممارساتي؟، وما الذي يحدد هذه التمثلات؟، وهل تمثلات المواطنة مرتبطة بمفهوم المثقف نفسه؟، وهل المحيط الذي ينشط فيه المثقف له تأثير على تحديد هذه التمثلات؟. كما طرح فرضيتين في محاولة للإجابة على الإشكالية: أولها يمكن اعتبار المجال المعرفي للمثقف له تأثير على تحديد تمثلاته للمثل العليا للمواطنة، وثانيها تلعب الثقافة السياسية السائدة دورا كمحدد رئيسي لتمثلات المثقف حول ممارسة المواطنة.

وقسم خالدي محمد دراسته إلى ستة فصول، الفصل الأول خصصه للجانب المنهجي، أما الفصل الثاني كان عبارة عن خلفية نظرية لمفاهيم البحث، من خلال علاقة المواطنة بالديمقراطية وحقوق الإنسان، وتطرق إلى أزمة المواطنة وإشكالية المثقف. فيما يخص الفصل الثالث وعنونَه بالتطور التاريخي لمفهوم المواطنة، وذلك من خلال فترات تاريخية مثل النموذج الأثيني، وفي العهد الروماني والمواطنة في العصور الحديثة، وفي الفصل الرابع ركز على إشكالية المواطنة في الجزائر من خلال تجربتها الديمقراطية. الفصل الخامس حاول توضيح تمثلات المثقف الجزائري لقيم المواطنة، عبر مجموعة من المفاهيم كالحرية والعدالة وتحقيق المساواة بين المواطنين والدستور، أما الفصل الأخير، فيصب حول تمثلا المثقف الجزائري للممارسة المواطنة، عبر مجموعة من الأطر مثل الانتماء السياسي للمواطن، وعلاقته بالحزب، ومنظمات المجتمع المدني والانتخابات وظاهرة العزوف.

استنتج الباحث من خلال دراسته، أن الأفكار المسبقة والحس المشترك يلعبان دورا مهما في بنية تمثلات المبحوثين حول المواطنة، الخلفية النظرية والمجال المعرفي للمبحوثين لديها تأثير على تمثلاتهم لمفهوم المواطنة، بالإضافة إلى المجال الاجتماعي يوالسي. الثقافة السياسية لـعـيـنـة البحث هي ثقافة أحكام مسبقة لا تختلف عن عامة أفراد المجتمع في تحليل الشؤون السياسية

- مقال "عزمي بشارة": تحت عنوان "عن المثقف والثورة" (عزمي بشارة، 2013).

قامعزمي بشارة في دراسته بتحليل سوسيولوجي تاريخي للمثقف، مع توضيح التنوع المصطلحي بين المثقف والانتلجنسيا والمثقف العضوي والمثقف العمومي. كما تطرق إلى إشكالية التسمية والوصول إلى صفة المثقف، هي مرحلة يمكنه اتخاذ المواقف والتوصل إلى الأحكام، وقيامه بمهنة التفكير والإنتاج الفكري استنادا إلى قاعدته المعرفية. وربط بين المثقف والثورة من خلال مجموعة من الإشكالات المتعددة، كموقف المثقف من الثورة ومحاولة وضع توازن بين نقد السلطة ونقد الثورة، حيث أن مهمته لا تتوقف عن النقد حتى بعد انتهاء الثورة، بل تصبح أصعب لأنه مجبر على إعطاء البديل والحلول.

تطرق "عزمي بشارة" إلى مجموعة من النقاط في دراسته، بدأها **بملاحظة تاريخية** حاول من خلالها سرد تاريخية المثقف، في زمن المماليك والسلاطين بالسلطة الحاكمة. كما أوضح وبشكل عام شرح المفاهيم المرتبطة بالمثقف، مثل الانتلجنسيا والمفكرين والمبدعين وتسلسلها التاريخي. ثم انتقل إلى موضوع **الإشكاليات**، وطرح الكثير من الأزمات التي يعاني منها المثقف، من بينها التمييز بين المثقف من العامل في المجال المعرفي، مثل الصحفي والمهندس ومدير شركة والعمل في المختبر وغيرهم، هنا تتراكم الأطروحات على دور ومهمة واختصاص المثقف. ثُم تَدرج إلى مسألة "**عن المسافة**" طرح فيها نقطتين حول المثقف الحقيقي، وهنا يختلف عزمي بشارة حول استخدام كلمة "حقيقي"، أما النزعة الثانية هي توقع النقدية من الفنانين والأدباء، وكان رأيه بصريح العبارة هو لا.

المثقف والثورة، علاقة قصَد بها "عزمي بشارة" دور المثقف في وضع أفكار عامة لنظام أفضل، عن طريق قيام ثورة ويقصد بها ثورة سياسية، مثلما حدث في الثورة الفرنسية. وقسم المثقف إلى ثوري وإصلاحي، فالأول ينتظر الثورة للانضمام إليها فإذا لم يستطع، يساندها ولو معنويا، أما المثقف الإصلاحي فهو يفضل بقاء النظام السياسي، ويعمل على تقديم التغيير عبر تسويات مدروسة، ولكن إذا كان النظام استبداديا فإنه في الغالب لا ينجح.

في آخر الدراسة التي عنونها بـ "**عن الدور**"، وضح الفروق الحقيقية في أدوار المثقف، بين المثقف العمومي الذي أصبحت أدواره مجرد وعظ، وأكد إلى أن الدور الحقيقي للمثقف العربي يتجلى بعد الثورة، من خلال التنمية والمواطنة والاستقرار والتوافق. كما رأى أن المثقف المحافظ لم يجد مكانته في ظل الأنظمة السياسية القائمة.

- مقال "محمد نبيل الشيمي": تحت عنوان "النخبة وتأثيرها في تكوين واستقرار المجتمعات وتشكيل نسق الحكم والفكر" (محمد نبيل الشيمي، 2016).

حاول "محمد نبيل الشيمي" في دراسته توضيح دور النخبة في تكوين واستقرار المجتمعات، بسبب ما تملكه هذه الفئة من أدوات مؤثرة على أفراد المجتمع. وقدرتها على تشكيل نسق الحكم والفكر، في جميع المجالات كالسياسة والثقافة والاقتصاد، باعتبارها طبقة تتمتع بصفات ومميزات خاصة، تؤهلها إلى طرح أفكار بناءة تخدم المجتمع.

بدأ "محمد نبيل" دراسته بالتطرق إلى تاريخية المصطلح (النخبة)، مبرزا ظهور المصطلح في الدراسات الأولى، ومتى استعمل أول مرة سواء في الفلسفة أو الدراسات الاجتماعية. وتطرق إلى ماهية النخبة وعلاقتها بقضايا الناس والأمة، والعلاقة الموجودة بين النخبة والمثقف.

ثم انتقل إلى النخبة في العالم العربي، حيث وضح جذور النخبة قبل ظهور الإسلام، متمثلة في فئة التجار التي سيطرت على الحياة اليومية في المنطقة. لكن بعد مجيء الإسلام اقتصر مصطلح النخبة على صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم، أما في فترة الدولة الأموية والعباسية، ظهرت النخبة المستندة على رعاية النص الديني والأسبقية للإسلام. أما النخب العربية في العصور الحديثة فقد قسمها إلى مراحل، الحقبة الأولى (النخبة الإصلاحية)، ومن روادها رفاعة الطهطاوي وجمال الدين الأفغاني، وعبد الرحمن الكواكبي ومحمد عبده في مصر.

الحقبة الثانية (النخبة الثورية) وركزت أغلب جهدها على عملية التحرر الوطني من الاستعمار الأوروبي من جهة، ثم بناء الدولة الوطنية – القومية – من جهة أخرى، واختار أغلبها النموذج الاشتراكي لسبب أن المعسكر الاشتراكي كان صديقاً لحركة التحرر العربي ودعمها بالمال والسلاح، حيث استفادت الثورة الجزائرية (1954-1962) من هذا الدعم وكذلك مصر الناصرية وسوريا والعراق واليمن وليبيا ... وبخاصة الثورة الفلسطينية المسلحة. ثم جاءت الحقبة الثالثة (النخب وفسادها) والتي ربطها بهزيمة 1967 وحلم الأمة العربية في التحرر والوحدة، وكذلك قمة الخرطوم التي رفعت الشعارات الثلاث (لا صلح لا اعتراف لا مفاوضات). كما قام الباحث إلى عرض مجموعة من الدراسات التي توضح قضايا النخب والمثقف، وتحدد دوره في ازدهار المجتمع واستقراره سياسيا. مثل دراسة جواد سعيد "نظرية النخبة في المفهوم السياسي"، ودراسة سعيد شبار "مفهوم النخبة ودور الوسيط أو المصدر الثقافي". وحدد سلبيات النخبة (الاقتصاد والسياسية والثقافية)، وكيف تأثر هذه السلبيات في وظيفتها، وانحرافها بما يخدم مصالحها وأهدافها.

وهذه مجموعة من النقاط ذكرها الباحث في دراسته، متطرقا إلى جملة من الأفكار التي تعطينا صورة عامة عن النخب والمثقف في العالم العربي، والأدوار التي تقوم بها النخب في المجال السياسي والاقتصادي

والثقافي، ودور المثقف في معرفة حال مجتمعه معرفة مفصلة، مما يسمح له بإعطاء أفكار بناءة تُخرج الأمة من المشاكل الكثيرة التي تتخبط فيها.

ثالثا: في المفاهيم وإجراءات الدراسة

أ) تحديد المفاهيم:

-إشكالية تعريف النخبة:

إن مفهوم النخبة متداول في الكثير من المواضيع السياسية والاجتماعية والفلسفية وحتى الأدبية، وذلك باختلاف الطرح واختلاف الزمان والمكان، باعتباره نسقا له دور فعال داخل الجماعات والمجتمعات، أو كفئة لها المكانة والقوة التي مكنتها من تغيير وإحداث تحولات حضارية، و"مع ذلك فهناك مدرستان بشكل عام: أولئك الذين يتبعون نوعًا ما من التعريف الفصلي للطبقة، يفكرون عمومًا في النخب فيما يتعلق بالسلطة والموارد التي يمتلكونها، وغيرهم ممن يفكرون في النهج الأكثر ماركسية في النخب الذين يشغلون مركزًا مهيمنًا داخل العلاقات الاجتماعية. وفي كلتا الحالتين، فإن النخب هي تلك التي تملك السلطة والموارد" **(Shamus Rahman Khan, 2012, 362)**. وعليه سنتطرق إلى تعريف مصطلحات النخبة والمثقف والانتليجنسيا لغة واصطلاحا، من خلال أهم العلماء والباحثين الذين تطرقوا إلى دراسة موضوع النخبة.

تحديد مفهوم النخبة والمثقف والانتلجنسيا والصفوة، كمفاهيم مرتبطة بالتفاعلات الاجتماعية والسياسية والثقافية، وطبيعة دور المثقف وأهميته في مجتمعه، رغم أن دوره أصبح عالميا يدافع عن الثقافة والبيئة والعدالة وهي قضايا عالمية، بالإضافة إلى طبيعة المجتمع التي يعيش فيه، ومدى توفره على فضاء يسمح له بالعمل في وسط ديمقراطي يتمتع بالكثير من حرية التعبير، كلها متغيرات تحدد تعريف مفهوم النخبة المثقفة، وأنواعها، وأدوارها ووظائفها، وسلطتها وتأثيراتها، ومشاكلها (الهوية) وتحدياتها (السلطة). وتختلف النخبة المثقفة من مجتمع ديمقراطي إلى مجتمع متخلف.

-النخبة:

لغة: عرفها **ابن منظور** في كتابه لسان العرب بالآتي:نخب: انْتَخَبَ الشيءَ: اختاره. والنُّخْبَةُ: ما اختاره، منه. ونُخَبَةُ القوم ونُخْبَتُهم: خِيَارُهم. قال الأصمعي: يقال هم نخبة القوم، بضم النون وفتح الخاء. قال أبو منصور وغيره: يقال نُخْبة، بإسكان الخاءِ" **(ابن منظور، 2014، 215)**.تشتق كلمة النخبة في اللغة العربية من الفعل انتخب أي اختار، والانتخاب هو الاختيار والانتقاء، فنخبة القوم تعني خيارهم. أما لفظ الصفوة فهو يدل على معنى الخلاصة، فاصطفى الشيء أي اختاره أو استخلصه (**مولود سعاد، 98).**

اصطلاحا: هي فئة من الفئات المتميزة في المجتمع من الناحية الفكرية أو التعليمية مما يؤهلها للقيام بدور قيادي أو بأدوار المسؤولية في المجتمع، وهي أكثر فئات المجتمع تأثيرا في الحياة العامة وقدرة على اتخاذ القرار

... كما يتميزون بقوة تأثيرية في دوائر صنع القرار والرأي العام، ومن ثم تصبح هذه الفئة عنصرا أساسا لوسائل الاتصال المختلفة (**محمد الفاتح حمدي، 2013، 241-242**).

تعريف النخبة الجامعية إجرائيا: هي فئة من فئات المجتمع تتميز بمستوى تعليمي وفكري عالي، الأمر الذي يؤهلها للقيام بدور قيادي أو بأدوار المسؤولية في المجتمع من خلال تدريس وتكوين الطلبة الجامعيين في العديد من التخصصات، العلمية والتقنية والأدبية والإشراف عليهم في التدرج وما بعد التدرج. وهي جزء من النخبة الفكرية التي تضم الأدباء والمفكرين وأساتذة الجامعات والفلاسفة والعلماء (**خليل أحمد خليل، 242**).

باريتو، وكابتانوموسكا: أول من كتب عن النخبة المفكر الايطالي "باريتو، وكابتانو موسكا"،حيث يرى باريتو في إشكالية "تداول النخب"، "من استمرار ارتفاع وانخفاض النخب، أنه قانون تاريخي قابل للتغيير، لا يمكن لأي مجتمع أن يفلت منه، على الرغم من أن تحليل باريتو يشبه موسكا في العديد من النواحي، إلا أن سياق التبرير هو نفسه جزئيا، وباريتو هو قبل كل شيء، أكثر ارتباطا إلى النظرية الاجتماعية واسعة ومنهجية. كما أنه يعرف عموما النخبة كفئة من الناس المجندين من أولئك الذين يحققون أعلى مستويات الإنجاز في مجال نشاطه، هذا النوع من النشاط الفعال غير مهم بالنسبة له، ويشمل صراحة كلا من الشخصيات السياسية أو المؤثرة سياسيا مثل نابليون" (**Michael Hartmann, 2006, 12**). يبدو أن باريتو يجمع في تعريف النخبة الكثير من الفاعلين الاجتماعيين والسياسيين والاقتصاديين، رابطا نشاط هذه الفئة ببروزها في المجتمعفي مجال محدد، حتى وإن كانت من الطبقات الأدنى شئنا مثل المجرمين والمنحرفين والمحتالين.

-الانتلجنسيا Entelligens:

عزمي بشارة: ذهب "**عزمي بشارة**" إلى أن مصطلح الانتلجنسيا أصبح يستخدم في وصف فئة المتعلمين والخبراء العاملين في مجال "التفكير" كمهنة، مدرسين كانوا أو صحافيين أو خبراء أو مهندسين أو علماء من العاملين في مجالات المعرفة والعلم، من دون أن يكونوا من "المفكرين" المبدعين (أي الذين يقدمون إنتاجا إبداعيا، فكريا كان أو أدبيا) الذين يرون أن من واجبهم اتخاذ مواقف من المجتمع والدولة وغيرها" (**عزمي بشارة، 2013، 4**). وعليه وجب إعادة النظر في تعريف المصطلح لما يشوبه من غموض، لأن فئة الانتلجنسيا يجب أن تتحدد بعملية الإنتاج الفكري، بما يخدم مصلحة المجتمع لتفادي أو خروج من المشاكل المهددة لبقائه، والتفاعل مع السياسي عن طريق صياغة القرار السياسي.

أما في الجزائر فقد طرحت إشكالية الانتليجنسيا، في دراسات الكثير من المفكرين من أمثال مصطفى لشرف ورضا مالك ومالك بن نبي، بالإضافة إلى علي كنز وعمار بلحسن، حيث يرى هذا الأخير "في أصل الإشكالية، وانتهى إلى أن هناك شبه إجماع، مفاده عدم وجود انتليجنسيا جزائرية، كمجموعة مثقفة منظمة، مستقلة ذاتيا، أصيلة متجذرة في التاريخ الجزائري والتراث الثقافي الوطني والعربي منتجة لخطابات

فكرية ونقدية. في مقابل ذلك هناك مثقفون فرادى، معزولون، شغيلون، ذهنيون، يعيدون إنتاج خطابات سياسية وإيديولوجية محلية أو عربية أو عالمية" (**عبد الوهاب شعلان، 2013، 123)**. وسبب إشكالية الانتليجنسيا في الجزائر حسب عمار بلحسن نتاج عدة أسباب تاريخية من بينها غياب التراث الثقافي والحضاري، مما اثر كثيرا في تكوين القوى الاجتماعية الناشطة، وازدواجية اللغة التي أصبحت فضاء للصراع بين النخب، حيث كان من المفروض الاستثمار فيها لإنتاج المعرفة والثقافة.

-المثقف:

لغة: عرفه "ابن مظور" من "ثقف: ثَقِفَ الشيء َ ثَقْفًا وثِ قَافًا وثُقُوفة ً: حَذِقَه. ورجل ثَقْفٌ وثَقِفٌ وثُقُفٌ: حاذق ال فهم، وأتبعوه فقالوا ثَقْفٌ لَقْفٌ. ويقال: ثَقِفَ الشيء وهو سرعة التعلم. ابن دريد: ثَقِفْتُ الشيء َ حَذَقْتهُ ُه، وثَقِفْته ُ إذا ظَفِرتَ به" **(ابن منظور، 2014، 27).**

اصطلاحا: يقول "محمد شوقي الزين" عن المثقف في كتابه: الثقاف في الأزمة العجاف: فلسفة الثقافة في الغرب وعند العرب، على أنه "ليس في معاني لفظ "ثقف" ما يتفق مع المعنى الذي نريده نحن اليوم من كلمة ثقافة، بل نحن لا نستعمل ثقف يتثقف بل نقول تثقف ويتثقف بمعنى اطلع اطلاعا واسعا في شتى فروع المعرفة، حتى أصبح رجلا مثقفا" **(محمد شوقي الزين، 2014، 60).**

-تعريف التحول السياسي:

السياسة: يقول "روجر كريتون" Roger Scruton أن كلمة "السياسة المستخدمة حاليًا، تشير إلى كل نوع من النشاط المرتبط بالحكومة" **(Roger Scruton, 2007, 535)**. وهو فعل عام يشتمل على الكثير من الأفعال التي يمارسها الفرد، والتي لها علاقة بالسلطة والنظام السياسي، مثل تكوين أحزاب سياسية أو المشاركة في الحياة السياسية (الانتخابات)، وكذلك أصحاب القرار السياسي باعتبارهم من النخبة السياسية المؤثرة.بالإضافة إلى تعريف دانيال موشارد Daniel MOUCHARD حيث قال "يمكن تعريف السياسة على أنها المجال السياسي، أي المساحة التي شكلها ممثلو السياسة.هذه الفكرة قريبة من الأخرى، التي صاغها بيار بورديو، وكثيرا ما تستخدم في علم الاجتماع السياسي: هذا المجال السياسي" **(Jean-Yves DORMAGEN, Daniel MOUCHARD, 2010, 13)**.ويقصد بالمجال السياسي كل نشاط يقوم به النظام السياسي والأحزاب، مثل الاستحقاقات الانتخابية وعمل الحكومة ونشاط المعارضة ونشاطات المؤسسات التشريعية، وكل نشاط أو عمل له علاقة بالحياة السياسية عامة.

-التغير السياسي:

يعرف "إسماعيل عبد الكافي" التغير السياسي في كتابه: الموسوعة الميسرة للمصطلحات السياسية: عربي – انجليزي، على أنه "تغير يصاحب مفهوم الثورة التي تصاحب ميلاد كل مرحلة جديدة في الحياة السياسية، وهو كل تغير كيفي أو نوعي أو عميق بشرط أن يكون حاسم النتائج" **(إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي،**

2005، 116). هي عملية جد معقدة ونتائجها غير مضمونة، لأن التغير السياسي من حالة إلى أخرى هو نتيجة ثورة قام بها مجتمع أو جماعة معينة. وهذا ما لا نجده قد حدث عند قيام الانتفاضات الشعبية العربية، رغم تغير الأشخاص إلا أن النظام الجديد هو شبيه بالنظام القديم، لهذا لم نرى تحولا فعليا في الحياة السياسية ولا انفتاحا حول الديمقراطية وتحصيل الحريات، ولا تحسنا في الحياة المعيشية للمواطن ولا تطورا اقتصاديا.

-التحول الديمقراطي:

يقول "يونس مسعودي" حول تحديد مفهوم التحول الديمقراطيبأنه"يعد مفهوم سياسي جديد دخل ميدان الفكر السياسي المعاصر في العقدين الأخيرين من القرن العشرين: بحيث يعبر عن كيفية جديدة لوعي المجال السياسي، وأسلوب جديد لممارسة السياسة والسعي إلى السلطة، والتحول الديمقراطي ثورة بمفهوم جديد، فهو ثورة تقطع صلتها باستراتيجية الثورة بمفهومها الأول" **(يونس مسعودي، 2014، 148).**

تاريخيا ارتبط التحول الديمقراطي بالثورة الفرنسية سنة 1789 التي أسقطت النظام الملكي، أما في الفضاء العربي لم تعرف الدول العربية تحولا ديمقراطيا حقيقيا مع بعض التجارب الفاشلة، إلى أنْ انفجرت المجتمعات العربية سنة 2011 ضد الاستبداد والظلم، من أجل الديمقراطية والحرية حيث نجحت بعض هذه الانتفاضات في إسقاط الأنظمة السياسية، لكنها لم تنجح ولم تصل إلى أهدافها وعليه فإن التحول الديمقراطي كان جسدا بدون روح.

ب) الإجراءات المنهجية للدراسة:

- مجالات الدراسة: أغلب الدراسات الميدانيةتعتمد على ثلاثة مجالات لتحديد الإطار العام للدراسة، وخاصة في الدراسات الكمية التي تتحدد بوضوح في المجال البشري، والمجال الزمني والمجال الجغرافي:

- **المجال البشري**:

وهي عينة البحث المتمثلة في الأساتذة الجامعيين، الذين تتراوح أعمارهم ما بين 25 سنة و46 سنة فما فوق، ويدرسون في مختلف التخصصات الاجتماعية (علم الاجتماع، علم النفس، علوم التربية) والإنسانية (التاريخ، الفلسفة، الإعلام والاتصال) والأدبية (الترجمة، اللغات)، بالإضافة إلى التخصصات العلمية والتقنية المختلفة.

- **المجال الجغرافي**:

هو الجامعة التي اعتمدنا على إشراك غالبية الجامعات الجزائرية، وبعض المدارس الوطنية في الغرب والوسط والشرق ومنطقة الجنوب، ما سهل الاعتماد على هذا العدد الكبير من الجامعات، هو توفر ملف رسمي من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي يحتوي على جميع المخابر الوطنية، وكل الباحثين سواء كمدراء مخابر أو رؤساء فرق بحثية وأساتذة باحثين ومشاركين. مما سهل عملية الاتصال بهم عن طريق الاستمارة الالكترونية.

- **المجال الزمني**:

يتمثل في المدة التي استغرقت لجمع كل الاستمارات الالكترونية حوالي ثلاث أشهر وأربع أيام، بداية من 14 فيفري 2018إلى غاية 19 ماي 2018، وكان عدد الاستمارات المسترجعة يختلف من يوم إلى آخر، فقد كان أكبر عدد من الاستمارات المسترجعة في يوم واحد هو 27 استمارة، وذلك بتاريخ 18 فيفري 2018، وفي الكثير من أيام مدة جمع الاستمارات يكون عدد صفر (0) استمارة، مما صعب الوصول إلى العدد المطلوب جمعه وهو 300 استبيان الكتروني.

- فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: يرى الأستاذ الجامعي بأن الواقع السياسي الجزائري متجمد وغير فعال وصل مرحلة خطيرة يستدعي الإصلاح والتغيير والتجديد في أسرع وأقرب وقت**.**

توصلنا من خلال الدراسة الميدانية بعد التحليل واستنادا على المعطيات، أن الفرضية الأولى تحققت بدرجة كبيرة وهذا ما توضحه الجداول التالية: 01-02-03-04.

الجدول رقم 01: يبين مدى ترك النظام السياسي حيزا لممارسة الحريات

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	102	%34
لا	192	%64
بدون إجابة	6	%2
المجموع	**300**	**%100**

يوضح الجدول رأي الأساتذة الجامعيين حول مسألة العلاقة الموجودة بين النظام السياسي وممارسة الحريات. نجد أن 64%من الأساتذة يرون أن النظام لم يترك حيزا ومجالا كبيرا للممارسة الحريات، وبنسبة أقل تقدر بـ 34% يرون عكس ذلك، كما امتنع بعض الأساتذة الجامعيين عن الإجابة بنسبة 2%**.**

أما الفئة التي أجابت بـ "لا" فقد أرجعتها إلى الأسباب التالية: أن النظام يحاول منع أي حراك نقابي وحزبي ومجتمعي، عن طريق سياسة التضييق على كل الممارسات السياسية باستعمال العنف أو المراوغة وربح الوقت (مشاورات). عدم احترام حقوق الإنسان بسبب المتابعات القضائية لرجال سياسيين وإعلاميين ومثقفين، كل هذا يدل على أنه نظام منغلق بذاتهيعتمد على المقاربة الأمنية، بالإضافة إلى غياب فضاء للتعبير وسيطرة النظام على المجال الفكري والصحافي والجمعوي، إذن هو نظام أحادي (الحزب الواحد) في تفكيره وقراراته السياسية.

إن رفع حالة الطوارئ الذي أقرته الجزائر بتاريخ 24 فيفري 2011، استجابة للاحتجاجات الشعبية التي دعت إلى رفعها (تقرير، 2012). لا يمثل الحقيقة في ممارسة الحريات المتمثلة في ممارسة التظاهر وحرية الرأي والتعبير، إذا تبقى الحريات محدودة جدا وفي إطار ضيق ومتحيز، رغم أن الدستور الجزائري يضمن حرية ممارستها في إطار ما يسمح به القانون.

الجدول رقم 02: يبين مدى شفافية الانتخابات في الجزائر

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
شفافة	62	% 20,7
مزورة	209	% 69,7
بدون إجابة	29	% 9,6
المجموع	**300**	**% 100**

يوضح الجدول رأي الأساتذة الجامعيين حول شفافية الانتخابات في الجزائر، حيث يرى غالبيتهم أنها مزورة بنسبة 69,7%، وبنسبة أقل تقدر بـ 20,7% يرون أنها شفافة، كما أن بعض المدرسين لم يجيبوا عن السؤال بنسبة 9,6%.

يرى أساتذة الجامعة أن سبب التزوير يرجع إلىالحقبة التاريخية التي عرفتها الجزائر بعد الاستقلال، وذلك يعود إلى الإيمان الدائم للنظام بإتباع مبدأ الوصاية على الشعب، وكل ذلك من أجل التمسك بالسلطة لدى أقلية من الأشخاص تحت شعار الشرعية الثورية. فاعتمدت السلطة على أسلوب الاحتكار في الاستحقاقات الانتخابية خاصة الرئاسية لما لها من وزن في الحفاظ على المكاسب الشخصية وضمان الاستمرارية، أما الانتخابات المحلية والتشريعية فعرفت هي الأخرى نوعا من التلاعب المفتعل للنتائج النهائية، مما نتج عنه انخفاض في نسبة المشاركة في الانتخابات وهي ظاهرة تعيق مصالح السلطة. كما أن النظام هو الذي يتحكم في إدارة الانتخابات، رغم إنشاء هيئة جديدة لمختصة بمراقبة الانتخابات، وكذلك عدم استخدام التقنيات التكنولوجية المتطورةكبطاقة الانتخاب البيومترية أو البصمة، والتي عرفت رواجا كبيرا في البلدان المتطورة والديمقراطية في العالم.

الجدول رقم03: يبين وزن الأستاذ الجامعي وكتاباته ونقده للمجتمع والسلطة في اللعبة السياسي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيد	7	% 7
متوسط	68	% 22,7
ضعيف	225	% 75
المجموع	**300**	**% 100**

تبين أرقام الجدول حقيقة وزن الأستاذ الجامعي في الحياة السياسية، وهذا من وجهة نظر عينة البحث الذين يجدون أن دورهم في الحياة السياسية وداخل المجتمع والسلطة، نقدا وكتابتا وفهما للتغيرات الموجودة فيه، أنه ضعيف بنسبة كبيرة تقدر بـ 75%، كما ترى الفئة الأخرى من العينة أن وزنه متوسط بنسبة 7,22%، وبنسبة ضعيفة تمثل 7% قالوا أن وزنه ودوره في وسط هذه المتغيرات السياسية والاجتماعية أنه جيد.

في هذا الجدول تظهر مكانة الأستاذ الذي حكم على نفسه ووضعيته في الحياة السياسية، أن دوره ضعيف وغير فعال، ولم يجد مكانا في الوسط السياسي رغم كفاءته العلمية، وتبقى كتاباته النقدية للسلطة ضعيفة تظهر في مناسبات محددة كالانتخابات، وكأن الأستاذ المثقف يعيش حالة اغتراب فرضتها ظروف معينة، جعلته يبتعد عن التفكير والنقد وتركيزه على التدريس.

هل يحتاج الأستاذ الجامعي إلى دافع أكبر للعودة إلى النشاط الفكري؟، ألا تكفي كل الظروف السياسية والاجتماعية التي يعيشها المجتمع، حتى أصبح ملغما بكل التحولات السياسية والمشاكل الاجتماعية، المجتمع بحاجة ماسة إلى نخبته المثقفة للعب دورها والمساهمة في التغيير لتحديد مستقبله، أم أنه يحتاج إلى الديمقراطية الحقيقية التي تضمن حريته وسلامته.

الجدول رقم 04: يبين مدى بقاء الأستاذ الجامعي معتكفا في برجه العالي وفلسفته المثالية رافضا النزول إلى الساحة السياسية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	116	% 38,7
لا	87	% 29
أحيانا	97	% 32,3

المجموع	300	% 100

انقسمت عينة البحث حول مسألة اختيار الأستاذ الجامعي، بين البقاء في عزلته المتمثلة في فلسفته المثالية، التي ترى أن السياسة أصبحت فاسدة ولا يمكن العمل فيها ولا التعامل معها، وبين النزول إلى الساحة السياسة للمشاركة والعمل الحزبي. فمن يرى بقاء الأستاذ في عزلته يمثلون 7,38% وهي النسبة الأكبر، وبنسبة أقل من الأولى بـ 29% ينفون هذه الفرضية والتوجه. إلا أن فئة أخرى من الأساتذة ترى في الموضوع أنه يبقى حسب الظروف، وقالوا "أحيانا" بنسبة 3,32%**.**

نلاحظ في كل الجامعات الجزائرية أن غالبية الأساتذة الجامعيين، باختلاف أيديولوجياتهم ومجال تدريسهم سواء كان علميا أو اجتماعيا، يكتفون بالتدريس والبحث الأكاديمي، وأحيانا نجد أساتذة مختصين في المجال السياسي والقانوني، ومن بين مهامهم الحقيقية هي نقد السلطة في مقالاتهم وحواراتهم، وإظهار الحقيقة للمجتمع في إطار الدفاع عن حرية التعبير والرأي والمساهمة في تنمية الفرد أخلاقيا وسياسيا واجتماعيا ورفع درجة الوعي. إلا أنهم يرفضون لعب الدور الحقيقي والبقاء بين أسوار الجامعة. فقط قلة قليلة منهم تجرؤوا ودخلوا في الحياة السياسية، فنجدهم ترشحوا في القوائم الانتخابية منهم من نجح ووصل إلى أهدافه، وآخرون فشلوا ومازالوا يحاولون.

الفرضية الثانية: الأستاذ الجامعي يرى أن تعديل الدستور يخدم النظام السياسي، ولا يخدم استقرار الساحة السياسية، وأهم المواد الدستورية التي تحدد مستقبل الواقع السياسي هي تحديد العهدات والمواد المتعلقة بحريات الرأي والتعبير**.**

أثبتت تحليلات معطيات الجدول رقم 05 و 06، على أن الفرضية الثانيةفي شطرها الأول تحققت بنسبة كبيرة، مع وجود متغير الدستور باعتباره نسقا سياسيا مهما.أما الشطر الثاني من الفرضية المتعلق بأهم المواد الدستورية وعلاقتها بمستقبل الواقع السياسي لم تتحقق، فقد أظهرت نتائج الجدول رقم 07 و 08، أن تحديد العهدات والمواد القانونية المتعلقة بالحريات الفردية، لن تكون كافية لتغيير الواقع السياسي والوصول إلى نظام يتماشى مع الظروف الداخلية والتحولات العالمية.

الجدول رقم 05: يبين الإضافة التي قدمها الدستور الجديد إلى عملية التحول السياسي في الجزائر

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	88	% 29.3
لا	200	% 66.7
بدون إجابة	12	% 4

المجموع	300	% 100

يبين الجدول رأي الأساتذة الجامعين حول تعديل الدستور، ومدى مساهمته في عملية التحول السياسي في الجزائر، وبنسبة 66,7% من عينة البحث ترى أنه لم يقدم أي إضافة، وبنسبة أقل تقدر بـ 29,3% ترى أنه قدم الكثير من الحريات وعمل على الكثير من الإصلاحات في الحياة السياسية، كما أن 4% من المبحوثين لم يجيبوا.

اشتمل الدستور الجديد 110 تعديل و33 مادة جديدة، أما أبرز المكاسب التي تعتبر مفصلية في الإطار التشريعي والسياسي والاجتماعي التي تهم المجتمع الجزائري هي: "تحديد العهدات الرئاسية بعهدتين فقط،تعيين الوزير الأول باستشارة الأغلبية البرلمانية،تعزيز الدور الرقابي للهيئة التشريعية،تقوية دور المعارضة البرلمانية ومنع التجوال السياسي، إحداث هيئة عليا مستقلة لمراقبة الانتخابات،تعزيز السلطة القضائية وضمان حقوق المتقاضين.دعم مكانة الشباب والمرأة في المجتمع،تكريس الطابع الاجتماعي للدولة وتعزيز الحريات،رفع التجريم عن الصحفي وحمايته وضمان حقه وحق كل مواطن في الحصول على المعلومات، إنشاء المجلس الوطني لحقوق الإنسان تكريسا لإرادة الدولة في حماية حقوق الإنسان وترقيتها" **(محمد. ب، 2016).** رغم تحديد العهدات في الدستور الجديد وهي قفزة سياسية وديمقراطية كبرى، إلا أن التداول على السلطة مازال يدور بين ثلة من الأفراد، وهي فئة تتحكم في دواليب السلطة.

كما يعمل النظام على إيجاد خليفة للرئيس سواء فرد مقرب من الرئيس، أو شخصية موالية للنظام وهي سياسة مغلقة باعتبارها ثغرة قانونية. يرى الدكتور عبد الرحمن مبتولأنه يجب "تحديد العهدة الرئاسية في عهدتين من خمس سنوات على الأكثر، إقامة نظام شبه رئاسي في هذه المرحلة الانتقالية، كون النظام البرلماني المحبذ لا يلاءم حاليا بفعل عدم التمثيل وتعدد الأحزاب التي يجب عليها أن تتجمع وفقا لتوجهاتها الإيديولوجية والاقتصادية. تقنين وظيفة نائب الرئيس، المعيّن من طرف الرئيس، مكلف بمساعدته، والذي في حالة شغور السلطة يقوم بإتمام العهدة الرئاسية" **(عبد الرحمن مبتول، 2014)**، أما الحالة الصحية التي يعيشها الرئيس دليل قاطع على ضرورة وجود منصب نائب الرئيس، حتى لا يبقى الشغور في الحالات الطارئة الذي يحدده الدستور، ولكي تبقى جميع المؤسسات تعمل بصفة عادية دون وجود خلل مؤسساتي وإداري، كل هذا لأمن ومصلحة العامة للبلاد. كما "تنص المادة79 على أن رئيس الجمهورية يعين أعضاء الحكومة بعد استشارة الوزير الأول، وينسق الوزير الأول عمل الحكومة فضلا عن أن الحكومة تُعد مخطط عملها وتعرضه في مجلس الوزراء" **(عمرة مهديد، 2016)**، رغم أن المشرع قلص عدد العهدات الرئاسية، إلا أن سلطة الرئيس زادت قوة وتحكما في السلطة السياسية والإدارية والتشريعية.

أما تعزيز الدور الرقابي للهيئة التشريعية يبقى تعزيزا قانونيا فقط، باعتبار أن الأغلبية البرلمانية من الحزب العتيد FLN وحزب الوطني الديمقراطي RND تتحكم في دورها الرقابي عن طريق الأغلبية، وعليه لن

يكون للقانون الجديد أي وزن في وجود حزبين مواليين للسلطة بالأغلبية الساحقة. كما عمدت السلطة على إنشاء الهيئة العليا المستقلة لمراقبة الانتخابات، من أجل تفادي إشكالية التزوير التي تتكرر في كل استحقاق انتخابي، إلا أن هذه الهيئة يبقى دورها جد محدود وظرفي مرتبط بفترة محددة، ولا يمكن لها متابعة المخالفين ومزورين لعملية الاقتراع قانونيا، وترك متابعتهم ومعاقبتهم للعدالة وهذا ما يعيبه الكثير من المتابعين للشأن السياسي على الهيئة.

رفع التجريم عن الصحفي وحمايته وضمان حقه، هو مكسب كبير للصحفي وللسلطة الرابعة في ظل الظروف التي كان يعيشها الصحفي، من ضغوطات مسلطة من النظام وفي ظل وضعية اجتماعية سيئة، أسباب متعددة جعلت الصحفي ناقص الحقوق. لكن في الجانب الآخر نرى أن مهنة الصحفي تعيش في فوضى كبيرة، لا يوجد قانون خاص يحدد مهنته مثل باقي القطاعات، وظهور الكثير من الجرائد والقنوات والمواقع الالكترونية التي تحتوي على الكثير من الرداءة في المستوى وأخلاقيات المهنة، وأي جريد أو قناة تسبح ضد تيار السلطة فقد حكمت على موقعها الإعلاميبالفشل.

إنشاء المجلس الوطني لحقوق الإنسان، تكريسا لإرادة الدولة في حماية حقوق الإنسان وترقيتها، في ظل الأوضاع الاجتماعية والسياسية والأمنية التي تمر بها الجزائر، يجب إعادة النظر في الكثير من القوانين التي تنظم الكثير من السلوكيات والأفعال مثل الهجرة غير الشرعية سواء من البلدان الإفريقية المجاورة، أو هجرة الشباب الجزائري إلى أوروبا، والعمل على ترسيخ مفهوم المواطنة في المجتمع خاصة الأجيال القادمة، وتبني الديمقراطية الصحيحة للوصول إلى توافق يرضي كل الأطراف للارتقاء بالمجتمع.

جاء الدستور الجديد بالكثير التغييرات التي تلاءم التحولات السياسية والاجتماعية، التي كانت تنادي بها الأحزاب السياسية وطرحتها الشخصيات الوطنية المثقفة والمتخصصة، والتي وعدت بها السلطة الحاكمة لتحسين الجو السياسي والاجتماعي، وتحسين حقوق الإنسان والحريات، بالإضافة إلى بعض القوانين في المجال الاقتصادي في وقت تمر به الجزائر بأزمة اقتصادية بسبب انخفاض سعر النفط،ولكن يبقى الإشكال حول: ما مدى حقيقة تطبيق هذه القوانين دون التحايل في تطبيقها، وكيف ستتعامل السلطة مع القوانين التي بقيت مطروحة وبعضها غير صريح مضمونا في ظل عدم رضا المعارضة، ومثال ذلك تطبيق المادة 102 من الدستور.

الجدول رقم 06: يبين ما قدمه تعديل الدستور الجديد من تقدم الديمقراطية والمواطنة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	97	% 32.3
لا	203	% 67.7

المجموع	300	% 100

يوضح الجدول وجهة نظر عينة البحث حول مسألة الدستور الجديد وما قدمه من ارتقاء في الديمقراطية والمواطنة، وبنسبة هي الأكبر تقدر بـ 67,7% من المدرسين ترى أنه لم يعطي أي تقدم،وفي المقابل عبر بعض الأساتذة أن الدستور الجديد أعطى نفسا في تطوير الديمقراطية والمواطنة بنسبة 32,3%.

يمثل دستور أي بلد روح الديمقراطية والمواطنة لما يتضمنه من حقوق وواجبات للمواطن، فقد عمل المشرع على استحداث الكثير من المواد الجديد وتعديل بعضها، من بينها المادة 51 من الدستور، "هي مادة حقوقية، تكرس لمبدأ أساسي وهو تساوي الجميع في تقلد المناصب والوظائف السامية في الدولة، إن البحث عن حل لاستيفاء شرط عدم ازدواجية الجنسية لتقلد المناصب السامية، هو بالأساس بحث عن إجابة لإشكالية أعمق من ذلك، وهي إشكالية تقلد المناصب والوظائف العمومية" **(خالد شبلي، 2016).** هذا ما نصت عليه الفقرة المضافةللمادة51، حيث يفرض على الكفاءات الوطنية والمثقفين في المهجر على التخلي عنجنسيتها المكتسبة، من أجل تقلد مناصب عليا ووظائف سياسية، رغم أن المُشرع غايته حماية مصالح الوطن، إلاأنه يُعتبر هضم لحق المواطنة لفئة معينة من الجزائريين فرضت عليهم الظروف امتلاك جنسية أخرى، مما يدفع الكثير منهم على التخلي عن فكرة العودة إلى الوطن، وهو نزيف كبير لكفاءات عالية المستوى، حيث كان من المفروض استحداث مادة دستورية تشجعهم على الرجوع للوطن لخدمته وتطويره بما يمتلكونه من مؤهلات علمية عالية وخبرات ميدانية.

وفي مجال ترقية حقوق المرأة والمساواة بين الجنسين في جميع الميادين، "استحدث المشرع الدستوري في التعديل 2016 مادة جديدة وهي المادة36 نصت على: تعمل الدولة على ترقية التناصف بين النساء والرجال في سوق التشغيل. وتشجع الدولة ترقية المرأة في مناصب المسؤولية في الهيئات والإدارات العمومية وعلى مستوى المؤسسات" **(سلطاني ليلة فاطمية، 2016، 33)**. رغم هذه الترسانة من القوانين إلا أن وضعية المرأة في الجزائر لم تصل إلى المطلوب مقارنة بالبلدان المتقدمة، خاصة المرأة الموجود في المناطق الداخلية والجنوبية للوطن، لأنها تعيش في حالة من الضغوطات التي فرضها الوسط والعادات والتقاليد، دون أن نتكلم عن حقوقها السياسية التي حددها المشرع في التعديل الدستوري 2008 الذي يحدد نظام الحصص (حق الكوطا) بوجودها في القوائم الانتخابية بالثلث.

جاء الدستور الجديد بالكثير من التعديلات المتعلقة بالحقوق الاجتماعية، من بينها حقوق الأطفال والمسنين والمعاقين في ظل انتشار ظاهرة العنف ضد الأطفال من أجل حمايتهم، بالإضافة إلى حقوق الشباب حيث جاء في المادة 37 الشباب قوة حية في بناء الوطن، لأن الاستثمار في فئة الشباب هو الاستثمار الأمثل من أجل النهوض بالمجتمع.**أما "حقوق العمال:** تنص الدساتير الجزائرية على حق المواطن في العمل ويضمن القانون إضافة إلى حق العامل في الحماية والأمن والنظافة، حق آخر يتمثل

في حق العامل في الضمان الاجتماعي وترقية التمهين واستحداث مناصب الشغل (**سلطاني ليلة فاطمية، 2016، 33).** الحق في البيئة، الحقوق والحريات الاقتصادية، الحقوق والحريات الدينية والثقافية والعلمية، الحق في محاكمة عادلة، حقوق المعارضة البرلمانية، حقوق الأحزاب السياسية، كلها حقوق صمنها الدستور الجزائري الجديد لسنة 2016. إلا أن الواقع السياسي مزال مغلقا تسيره فئة معينة ضمن مصالح، وواقع اجتماعي جد معقد في ظل مستوى معيشي متدني، وهو وضع يتنافى مع الواقع الحقيقي في ظل الترسانة القانونية التي اقرها المشرع، وعليه أين يكمن الخلل؟، هل الخلل موجود في محتوى القوانين؟، أم المشكل في صرامة تطبيقها للوصول إلى دولة القانون.

الجدول رقم 07: يبين مدى تحقيق المادة 41 مكرر في ضمان حرية التظاهر السلمي للمواطن فيإطار القانون، وهل تفتح حريات أكبر للمواطن للتعبير عن انشغالاته؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	130	% 43,3
لا	170	% 56,7
المجموع	**300**	**% 100**

لم يقتنع الأساتذة الجامعيون أن المادة 41 مكرر ستضمن حرية التظاهر السلمي للمواطن في إطار القانون بنسبة تقدر بـ 56,7%. وبنسبة أقل تقدر بـ 43,3% ترى عكس ذلك بأنها تسمح بحرية التظاهر.

الواقع يُظهر أن حق تظاهر المواطن من الممنوعات بسبب الأوضاع الأمنية، قانون كانت له علاقة بالظروف التي مرت بها الجزائر، وخاصة سنوات التسعينات ونشاط الجماعات الإرهابيةالمتطرفة،ورغم تحسن الأوضاع الأمنية إلا أن السلطة أبقت على منع التظاهر، ولأنه سلوك - التظاهر- يمارسه المواطن للمطالبة بحقوقه أو للدفاع عن مكتسباته، لذا يعتبر شكل من أشكال حرية التعبير وعنصر من عناصر الديمقراطية.

لن تُحقق المادة 41 مكرر حرية التظاهر بسبب الكثير من المتغيرات السياسية والأمنية التي تعتمدها السلطة مما يؤثر على حرية الأفراد والجماعات في ممارسة التظاهر، كما أن المواطن يعاني من مشاكل كثيرة ومعقدة خاصة الاجتماعية والاقتصادية، وضعته في موقع لا يبالي بالحياة السياسية كالانتخابات مثلا، منشغلا بتحسين المستوى المعيشي. هذه الوضعية انتقلت من عامة الناس إلى خاصتهم كالأستاذ الجامعي باعتباره مثقف أكاديمي، يعرف حقوقه وواجباته التي يضمنها الدستور وما مدى تطابقها مع الواقع السياسي والأمني، قليلا ما نرى الأساتذة الجامعيين يتظاهرون للمطالبة بحقوقهم وإن فَعلوا تكون مطالبهم اجتماعية في حين تُقابلهم السلطة بالتضييق أو اللامبالاة بوضعيتهم.

الجدول رقم 08: يوضح رأي الأستاذ حول تعديل الدستور وهل سيعطي نفسا جديدا للساحة السياسية، وفضاء أكبر لممارسة الحريات؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	120	% 40
لا	169	% 56,3
بدون إجابة	11	% 3,7
المجموع	**300**	**% 100**

يوضح الجدول رأي الأستاذ الجامعي حول تعديل الدستور وعلاقته بالانفتاح السياسي وممارسة الحريات، وبنسبة هي الأكبر تقدر بـ 56,3%من عينة البحث عبروا بالنفي، عكس 40% من الأساتذة وجدوا أن تعديل الدستور سيعطي انفتاحا في جميع المجالات، وبنسبة 3,7% لم يجيبوا على السؤال.

هذه الرؤيا المتشائمة التي ربطها الأستاذ الجامعي بين تعديل الدستور بصيغة التجديد، وعلاقته بالانفتاح السياسي وتحسين ممارسة الحريات وتطوير الاقتصاد وبناء مجتمع ورفع مستوى الوعي، هي نتيجة التجارب الدستورية والحكومات الفاشلة سابقا، حتى أصبح تعديل وتجديد الدستور موضة في الحياة السياسية.

عرفت الجزائر منذ الاستقلال الكثير من الدساتير بداية بدستور 1963 و1976، وبعد الأحداث -05 أكتوبر 1988- الاجتماعية والسياسية التي مرت بها البلاد عدل الدستور سنة 1988 ودستور جديد سنة 1989 كان نقطة تحول في تاريخ الجزائر حيث أعطى حق إنشاء جمعيات وأحزاب سياسية "(المادة 39 و40)" **(الدستور الجزائري، 1989، 239)**. ثم دستور 1996 وتعديل 2002 و2008، وفي الأخير الدستور الجديد سنة 2016.

أما الدستور الجديد فقد جاء بتعديلات مست الجانب الاجتماعي والسياسي في إطار ترقية الحريات وانفتاح السياسي، كما تطرق إلى البعد الثقافي والوطني للمجتمع الجزائري، ومن أهم المواد التي عدلت وقدمت للبرلمان من أجل المصادقة عليها في شكل مشروع تمهيدي لمراجعة الدستور تنص "المادة 41 مكرر: حرية التظاهر السلمي مضمونة للمواطن في إطار القانون الذي يحدد كيفيات ممارستها. كما نصت المادة 41 مكرر 2: حرية الصحافة المكتوبة والسمعية والبصرية وعلى الشبكات الإعلامية مضمونة ولا تقيد بأي شكل من أشكال الرقابة القبلية،ونشر المعلومات والأفكار والصور والآراء بكل حرية مضمونة في إطار القانون واحترام ثوابت الأمة وقيمها الدينية والأخلاقية والثقافية،ولا يمكن أن تخضع جنحة الصحافة لعقوبة سالبة للحرية" **(مشروع تمهيدي لمراجعة الدستور، 2015، 9)**. إن مفهوم حرية التظاهر وحرية الصحافة في إيديولوجية النظام السياسي مرتبط بعملية المساس بالنظام العام وأمن الدولة،

هل هو واقع حقيقي تخاف منه السلطة حتى لا تتطور الأحداث لتتحول إلى حراك اجتماعي؟، كما حدث في الكثير من البلدان العربية، أم هي صناعة سياسية للسيطرة على فئة معينة من المجتمع باعتبارهم نخبته.

أما "المادة 74" **(مشروع تمهيدي لمراجعة الدستور، 2015، 9)** فقد حددت تجديد انتخاب رئيس الجمهورية مرة واحدة، رغم أن هذه الخطوة الدستورية في الحياة السياسية جد ايجابية، لتطبيق مبدأ التداول على السلطة والوصول إلى الديمقراطية، إلا أنها في الواقع لا تمثل طموحات الطبقة السياسية والنخبة المثقفة والمجتمع، لأن الفئة المسيطرة على نظام الحكم متوارثة باسم الشرعية الثورية، والحزب الواحد،والحفاظ على المصالح، إذا لا يمكن تطبيق معادلة تحديد العهدات الرئاسية لضمان الديمقراطية في ظل انغلاق النظام على نفسه، حتى ضاعت أجيال كثير منذ الاستقلال كان من واجبها تسيير البلاد، وللوصول إلى نظام قوي بإدارته وعدالته يجب أن تتحقق الحريات وليس نظام مبني على أشخاص،والكثير من المواد عدلت وأخرى جديدة طُرحت متأخرة، حتى أصبح الوضع السياسي الداخلي يكاد ينفجر، لأن النظام يُمهد للاستحقاقات الانتخابية الرئاسية القادمة بنتائج محسومة وأهداف مضمونة.

الفرضية الثالثة: "المعارضة السياسية هي جزء من الواقع السياسي، لكنها لا تشكل تهديدا للنظام بسبب عدم امتلاكها قاعدة شعبية كبيرة".

تحققت الفرضية الرابعة من خلال نتائج الجدولرقم 09 و10 ومن خلال الأسئلة التي طرحت على المبحوثين.

الجدول رقم 09: يوضح إمكانية نجاح برامج الأحزاب السياسة المعارضة في حل الكثير من مشاكل المجتمع

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	73	% 24,3
لا	227	% 75,7
المجموع	**300**	**% 100**

يوضح الجدول رأي الأستاذ الجامعي حول إمكانية نجاح برامج الأحزاب السياسية، في حل مشاكل المجتمع، حيث عبر غالبية الأساتذة بالنفي بنسبة عالية تقدر بـ 75,7%، في المقابل نجد بعض الأساتذة لديهم رأي آخر واحتمال نجاح هذه البرامج في إيجاد حلول لمشاكل كثيرة بنسبة 24,3%.

رغم أنه منذ الاستقلال لم يصل أي حزب من المعارضة إلى السلطة، إلا حزب واحد حاول الوصول وهو حزب الجبهة الإسلامية للإنقاذ، لكن السلطة قامت بحله ومنع أعضاء الحزب من مزاولة السياسة مما أدخل المجتمع الجزائري في دوامة من العنف.

تاريخ أسود عن المعارضة السياسية بقي في أذهان المجتمع الجزائري (خاصة الإسلاميين)، الذي يرى أن الأحزاب المعارضة لا يمكنها حلّ المشاكل وإيجاد حلول من أجل النهوض بالاقتصاد الذي يعرف تدهورا كبيرا خاصة مع انخفاض أسعار النفط، وما زاده تدهورا المستوى المعيشي للمواطن وارتفاع جنوني لأسعار المواد الاستهلاكية، والمحاولة في تطوير القطاع الفلاحي والسياحة كبديل للنفط، ومحاربة الإرهاب وانتشار الجريمة العابرة للحدود التي تستنزف الاقتصاد الوطني،حيث أننا لا نجد هذه النقاط في برامج الأحزاب السياسية لا طرحا ولا معالجة، بل مجرد دعوات ووعود كاذبة لاستمالة الناخبين لتحقيق مصالحهم، كما لا نجد في القوائم الانتخابية نخبة متخصصة يمكنها طرح البرامج بطريقة واقعية وعلمية.

تعتمد الكثير من الأحزاب السياسية في برامجها على مسألة الأمن والاستقرار لدخول المعترك السياسي لاستمالة الناخب من خلال سببين رئيسيين أولهما مرحلة العنف التي مرت بها الجزائر سنوات التسعينيات (العشرية السوداء) من القرن الماضي، التي خلفت الكثير من الضحايا والمآسي التي مازال يخلدها التاريخ، بالإضافة إلى الانتفاضات العربية "الربيع العربي" في الكثير من البلدان العربية مثل ليبيا وسوريا واليمن، هدمت المنظومة السياسية والاجتماعية والأمنية وأصبح المواطن يعيش في خوف دائم، حيث دفعهم الوضع الغير المستقر إلى الهجرة الجماعية إلى الدول الأوروبية. من خلال هذا التصور يرى المجتمع الجزائري موضوع الأمن مسألة جوهرية يجب المحافظة عليها، وهذا ما يراه الدكتور أحمدعزيز المختص في علم الاجتماع من جامعة أدرار، أن أي سياسي ذكي يمكنه أن يستشعر تمسك الشعب الجزائري بالأمن والاستقرار، ولهذا يجد نفسه مضطرا لاستعمال الأمن والاستقرار في أي حملة انتخابية يخوضها وهذا أمر عادي وطبيعي ومعروف لدى كل الشعوب التي مرت بمراحل صعبة وحروب أهلية" (**أحمد عزيز، 2017**). كان من المفروض على الأحزاب السياسة طرح برامج مبنية على دراسات استراتيجية واستشرافية، لحل مشاكل عجزت عليها الحكومات السابقة وفشلت في تسييرها.

إلا أنها تعتمد في خطابها السياسي وبرامجها على إثارة عواطف المواطنين حول مسائل الأمن والاستقرار، وهي طريقة قذرة تستعملها الأحزاب تَمُس باستقرار المجتمع، مقارنة بالأحزاب السياسية في البلدان الديمقراطية التي تتنافس بقوة على طرح برامجها الهادفة بطرح جديد، وأهم ما تركز عليه الأحزاب هي حماية المواطن بحماية الوظائف والمؤسسات وخفض الضرائب المسلطة عليه، في ظل الأزمة الاقتصادية التي يمر بها العالم، أما حقوقه السياسية والاجتماعية والاقتصادية أصبحت مضمونة، عكس المجتمعات العربية التي تتهرب منها لتطرح مسائل حول الأمن والاستقرار بطريقة استفزازية.

الجدول رقم 10: يوضح مدى فاعلية التكتلات الحزبية السياسية فيمجابهة النظام السياسي والوصول إلى السلطة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	% 12
لا	252	% 84
بدون إجابة	12	% 4
المجموع	**300**	**% 100**

يوضح الجدول رأي عينة البحث حول مدى فاعلية التكتلات الحزبية السياسية في مجابهة النظام السياسي والوصول إلى السلطة، وبنسبة جد مرتفعة تمثل 84% قالوا أن الأحزاب لا يمكنها مجابهة النظام، عكس 12% من الأساتذة الجامعيين قالوا نعم ويمكن أن تنجح هذه التكتلات، ونسبة الذين امتنعوا عن الإجابة هي 4%.

العمل الحزبي في الجزائر يمر بالكثير من النكسات وذلك راجع إلى عدة أسباب، من بينها الفشل المتكرر في الاستحقاقات الانتخابية سواء التشريعية أو الرئاسية، إلا بعض المقاعد المتحصل عليها في الانتخابات التشريعية التي لا وزن لها في الحياة السياسية، المبنية على مبدأ الوصول إلى السلطة من أجل التغيير، وضعف قاعدتها الشعبية التي تعتبر قوتها لتحقيق أهدافها، وهذا بسبب ضعف برامجها السياسية وانعدام استراتيجية بعيدة المدى للوصول إلى ثقة المواطن، وانحصار نشاطها الحزبي السياسي في مدة زمنية قليلة قبل الانتخابات ثم اختفاءها عن المشهد السياسي.

ظهرت التكتلات الحزبية في الجزائر من أجل مجابهة النظام والأحزاب الموالية له، وهو اتحاد هدفه الوصول إلى تفاهم بين هذه الأحزاب ليعطيها قوة ووزنا في الساحة السياسية، وتوسيع وتنويع قاعدتها الشعبية باختلاف أفكارهم وتوجهاتهم السياسية، تحت مظلة التيار الإسلامي المتمثل في حزب حركة مجتمع السلم وحركة الإصلاح الوطني وحركة البناء الوطني. دون أن ننسى الخلافات الموجودة داخل التكتل في الكثير من المسائل السياسية، خاصة أن حركة مجتمع السلم تمتلك بعض القبول والشعبية في الساحة السياسية، ويمكنها العمل لوحدها وبدون صدامات مع الأحزاب المحسوبة على التيار الإسلامي، وفي المقابل "زادت حدة الصراعات داخل ما يسمى بهيئة المتابعة والتشاور المنبثقة عن تنسيقية الحريات والانتقال الديمقراطي بسبب اختلاف وجهات النظر حول المشاركة من عدمها في الانتخابات التشريعية المقبلة، خاصة بعد المصادقة على قانون الانتخابات الجديد الذي يقصي الأحزاب المجهرية التي تفشل في تحصيل 4 بالمائة من الأصوات المشاركة فيها.ويرى مراقبون أن القانون الجديد سيحاصر الأحزاب المناسباتية والمجهرية ويضع حدا

لتلاعباتها بعدما أصبحت المناصب تباع وتشترى في المزاد وبات الكل يترشح للانتخابات بدون أيَّة قواعد نضالية" (**إسماعيل. ض، 2016**). في ظل هذه الصراعات ما مدى قوة هذه التكتلات الحزبية في الواقع السياسي، وهل يعتبر اتحاد مجموعة من الأحزاب ودخولهم في الانتخابات التشريعية وحصولهم على 48 مقعدا كافيا لفرض وجودهم؟، أليس هذا العدد من المقاعد دليل على فشل هذه التكتلات مقارنة بأحزاب السلطة التي سيطرت على البرلمان بحصول حزب جبهة التحرير لوحده على 220 مقعد (سنة 2012).

بدأ الخلاف داخل بيت التكتل حول مسألة المشاركة في الانتخابات المحلية 2017، "وكان حزب جيل جديد، أول من فجر الخلاف داخل معسكر المعارضة، بإعلانه منذ أسابيع الانسحاب من تنسيقية الحريات والانتقال الديمقراطي، والاكتفاء بالبقاء في ما يُعرف بلجنة المتابعة والمشاورات، وكان عدم الإجماع على خيار المقاطعة ونزوع بعض الأطراف نحو المشاركة، السبب الرئيسي للطلاق بين الطرفين" (**صابري بليدي، 2016، 4**). هل يمثل الخلاف الموجود بين الأحزاب المتحدة نقطة ضعفها، أم أن أحزاب السلطة هي الأقوى؟

الخاتمة:

أبرزت مختلف المقاربات والأبحاث السوسيولوجية على فاعلية دور النخبة المثقفة في التأثير على نمط الحياة العامة للمجتمع، سواء في الأنساق الاجتماعية والسياسية وحتى الأنساق الثقافية والاقتصادية، وخاصة في المجتمعات الديمقراطية حيث يظهر فيها جليا أهمية ودور فئة المثقفين في عمليات التغيير الاجتماعي والتحول السياسي، وهذا ما دفعنا للتطرق إلى دراسة النخبة العلمية في الجزائر المتمثلة على وجه الخصوص على "الأساتذة الجامعيين"، وما مدى تَأْثيرهم في الحياة السياسية والقرار السياسي وعملية التحول السياسي، في ظل الكثير من المتغيرات الفاعلة، بالإضافة إلى هوية المثقف داخل المجتمع الجزائري، سواء كصفوةُ مفكرة أو كأستاذ جامعي يَمتهن إيصال المعرفة للأجيال.

فمشاركة الأستاذ الأكاديمي في الساحة السياسية مازال ضعيفا، وتأثيره فيها غير فعال حتى فاعليته في الحياة الاجتماعية غير واضحة المعالم والأهداف، والنتائج الدراسة أبرزت إخفاق النخبة الأكاديمية وتراجع دورها، ولتخطي هذا الركود على الأستاذ الجامعي أن يتخطى مشاكل الهوية (إشكالية النخبة) التي تستثمر فيها السلطة لإضعافه وإشغاله بها، والانتقال للمرحلة الثانية وهي المشاركة بقوة وفي شتى المناسبات السياسية والاستحقاقات الانتخابية، حتى تفرض وجودها السياسي ولا تعطي الفرصة للغرباء عن السياسة وأصحاب المال الفاسد والمصالح الشخصية، أما المرحلة الثالثة فتتمثل في مشاركة النخبة الأكاديمية في الحياة الاجتماعية ومختلف المجالات المرتبطة بها، سواء ثقافية واقتصادية وكل نشاط اجتماعي فيه مصلحة للمجتمع، بهذا المنهج سيكتسب الأستاذ الجامعي ثقة مجتمع ويؤسس لقاعدة عريضة تسانده في العمل السياسي، لأن التغيير يمكن أن يعتمد على الإصلاح الاجتماعي لاعتباره البنية التحتية للمجتمع ثم الانتقال إلى الساحة السياسية الشرسة.

المصادر والمراجع:

1) علي، معمر عبد المؤمن (2008)، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية: الأساسيات والتقنيات والأساليب، منشورات 7 أكتوبر، ط1، بنغازي، ليبيا.

2) موريس، أنجرس (2010)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية- تدريبات عملية -، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، ط2، الجزائر،.

3) خالدي، محمد (2015/ 2016)، دراسة أكاديمية بدرجة دكتوراه، تحت عنوان: تمثلات المثقف للمواطنة في الجزائر، نوقشت في جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.

4) عزمي، بشارة (2013)، عن المثقف والثورة، سلسلة دراسات، مجلة تبين، ع 4، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الدوحة، قطر.

5) محمد، نبيل الشيمي (27 يناير 2016)، النخبة وتأثيرها في تكوين واستقرار المجتمعات وتشكيل نسق الحكم والفكر، المركز الديمقراطي العربي، قسم الدراسات الاجتماعية والثقافية، برلين، ألمانيا.

6) ابن منظور، لسان العرب (2004)، دار الصادر، الطبعة الثالثة، بيروت، المجلد الرابع عشر.

7) مولود، سعاد (سبتمبر 2010)، النخبة والمجتمع، تجدد الرهانات، مجلة الباحث الاجتماعي، جامعة منتوري قسنطينة 2 الجزائر، العدد 10.

8) محمد، الفاتح حمدي (2013)، استخدام النخبة الجامعية الجزائرية للصحافة الالكترونية وانعكاسه على مقروئية الصحف الورقية: دراسة في الاستخدام والتأثير، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، سلسلة كتب المستقبل العربي (64).

9) خليل، أحمد خليل (1984)، المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان.

10) عبد الوهاب شعلان (2013)، هواجس النخب العربية وقضاياها الفكرية، الاستشراق- الإصلاح الديني- الانتليجنسيا- اللغة والهوية، مكتبة الآداب، ط1، القاهرة.

11) محمد، شوقي الزين (2014)، الثقاف في الأزمة العجاف، فلسفة الثقافة في الغرب وعند العرب، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر.

12) إسماعيل، عبد الفتاح عبد الكافي (2005)، الموسوعة الميسرة للمصطلحات السياسية: عربي – انجليزي، كتب عربية، مصر.

13) يونس، مسعودي (2014)، التحول الديمقراطي، مقاربة مفاهيمية نظرية، مجلة الباحث للدراسات الأكاديمية، جامعة باتنة1، الجزائر، العدد صفر.

14) قانون الانتخابات، رئاسة الجمهورية الجزائرية (الأمانة العامة للحكومة)، الباب الثامن، أحكام جزائية، المادة 218، سنة 2012.

15) سلطاني ليلة فاطمية (2016)، الحقوق والحريات والواجبات في ظل التعديل الدستوري الجزائري لعام 2016، مجلة جيل، الأبحاث القانونية المعمقة، العدد 7.

16) الدستور الجزائري 1989، المؤرخ في 23 فبراير سنة 1989.

17) مشروع تمهيدي لمراجعة الدستور (نص الدستور ساري المفعول مع التعديلات المقترحة)، رئاسة الجمهورية الجزائرية، 28 ديسمبر 2015.

18) مشروع تمهيدي لمراجعة الدستور (نص الدستور ساري المفعول مع التعديلات المقترحة)، رئاسة الجمهورية الجزائرية، 28 ديسمبر 2015.

1) John Higley, Elite Theory in Political Sociology, University of Texas at Austin, p 1.
2) Matias López, Elite theory, Editorial Arrangement of Sociopedia.isa, 2013, p 2.
3) John Higley and Jan Pakulski, Elites, Elitism and Elite Theory: Unending Confusion?, Univ. of Texas at Austin & Univ. of Tasmania, Hobart, p 7.
4) K. Y. Arin, Elite Theory, Think Tanks, Springer Fachmedien Wiesbaden, 2014, p 47.
5) Shamus Rahman Khan, The sociology of elites, Annu. Rev. Sociol, Columbia University,New York, 2012, p 362.
6) Michael Hartmann, The Sociology of Elites, Routledge, Taylor & Francis Group, London and New York, 2006, p 12.
7) Pakulski, Jan and Bruce Tranter, Political Elites, Elite Quality and Elite Recruitment,New York: Palgrave Macmillan, 2015, p 19.
8) Roger Scruton, Dictionary of Political Thought, Third Edition, Palgrave Macmillan,New York, 2007, p 535.
9) Jean-Yves DORMAGEN, Daniel MOUCHARD, Introduction à la sociologie politique, 3eme édition, de Boeck, Bruxelles, Belgique, 2010, p13.

المواقع الالكترونية:

1) تقرير: خدعة رفع حالة الطوارئ في الجزائر، 24 فبراير 2012. تاريخ تصفح الموقع: 2017/10/09.

http://www.euromedrights.org

2) محمد. ب، دستور 2016 : تعميق للإصلاحات وتحّول في الاقتصاد، المساء. تاريخ تصفح الموقع: 2017/10/16.
https://www.el-massa.com/dz/index.php/component/k2/item/30927

3) عبد الرحمن مبتول، تعديل الدستور في الجزائر: اقتراحات من أجل تعميق الإصلاحات والديمقراطية، الجزائر اليوم: 2014/06/19. تاريخ تصفح الموقع: 2017/10/18. :
http://aljazairalyoum.com

4) عمرة مهديد، دراسة تحليلية لمضمون التعديل الدستوري الجزائري 2016، المركز الديمقراطي العربي.
http://democraticac.de/?p=40326

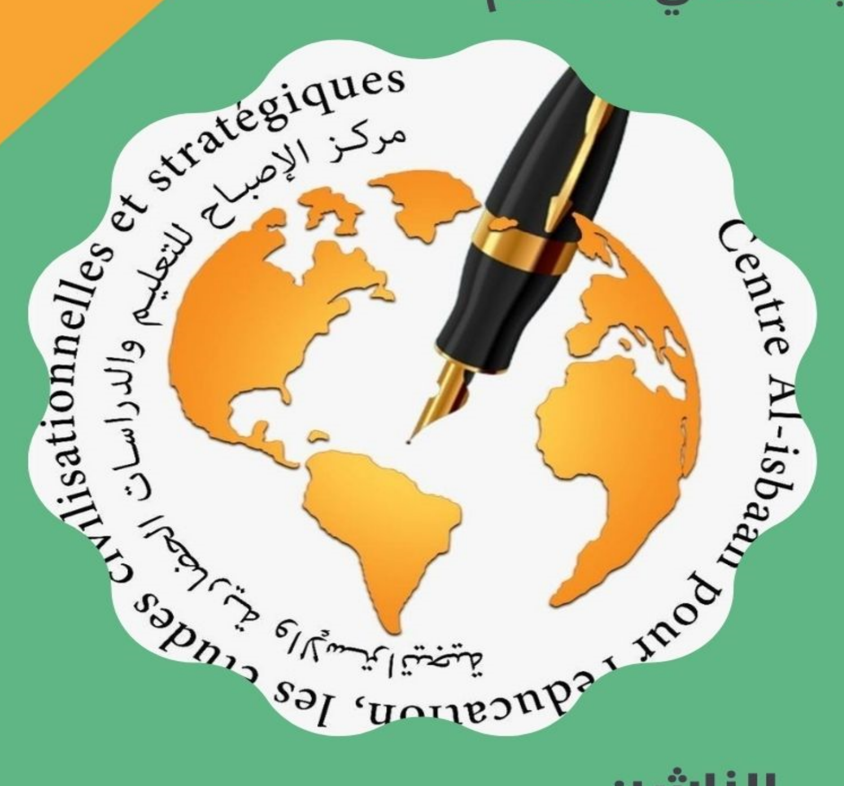
5) خالد شبلي، قراءة قانونية في حكم المادة 51 المعدلة من الدستور الجزائري، شبكة ضياء، تاريخ تصفح الموقع: 2017/10/23.
http://diae.net/23175

6) أحمد عزيز، الاستقرار محور البرامج الانتخابية في الجزائر خلال 9 استحقاقات سابقة، مازال أيضا مركز حملات الأحزاب خلال الانتخابات النيابية الجديدة، وكالة الأناضول، 2017/04/28. تاريخ تصفح الموقع: 2017/10/24.
http://aa.com.tr/ar

7) إسماعيل. ض، هكذا تستعد الأحزاب لتشريعيات 2017، المشوار السياسي، 2016/08/20. تاريخ تصفح الموقع: 2017/11/19.
http://alseyassi-dz.com/ara/sejut.php?ID=58398

8) صابري بليدي، الخلافات بين أحزاب تنسيقية المعارضة الجزائرية على وشك الانفجار، العرب، العدد 10331، 2016/07/11.
http://alarab.co.uk/?id=84813

الكتاب العلمي المحكم



الناشر:

Centre Al-isbaah

pour l'éducation et les études civilisationnelles et stratégiques

RÉS HAUTS DE L'HIPPODROME
RUE DES TREYTINS
33320 EYSINES
FRANCE
alisbaahcenter@gmail.com
https://www.al-isbaahcenter.com/
fixe: 0951700220
Télé: 0033-611094381


9 782957 521708

دار الفجر للنشر والتوزيع

4 شارع هاشم الأشقر -النزهة الجديدة- القاهرة
تلفون: 26246252 فاكس: 26246265
www.daralfajar.com info@daralfajr.com